

---

This is the **published version** of the article:

Fuster Cascio, Diana Lorena; Rifà Valls, Montse, dir.; Martínez Mínguez, Maria Lourdes, dir. Corponexiones. Un cuerpo que piensa. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2019. 57 pag. (1169 Màster Universitari en Recerca en Educació)

---

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/240670>

under the terms of the  license



Universitat Autònoma de Barcelona

**AUTORA**

**DIANA FUSTER**

**CORPONEXIONES**

**UN CUERPO QUE PIENSA/CRITICA/CREA/CONECTA A TRAVÉS DE LA DANZA**

**Fecha de entrega 5 y 6 de setiembre de 2019**

**Fecha de defensa 10 de setiembre de 2019**

**ESPECIALIDAD CUERPO, ARTE Y MOVIMIENTO**

**TUTORAS**

**MARÍA MONTSERRAT RIFÀ VALLS/LURDES MARTÍNEZ MÍNGUEZ**

**DEPARTAMENTTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y  
CORPORAL**

**Barcelona, 2019**

## Índice

<b>Contenido</b>	<b>Págs.</b>
<b>Introducción</b>	<b>4</b>
<b>1. Justificación</b>	<b>5</b>
<b>2. El fenómeno de la investigación</b>	<b>7</b>
Objetivo general/Objetivos específicos, 7.	
<b>3. Línea de construcción teórica</b>	<b>8</b>
Poética de una ecología de saberes, 9; Hacia la construcción de una copresencia radical 10. La inteligencia y la voluntad 11. El acto de enseñar/aprender 13. ¿Cómo piensa/enseña/aprende el cuerpo? 14. El aprendizaje/enseñanza/pensamiento abductivo 15. Una educación no racionalista y más creativa 17. Danzas radicales/danzas queer 18. ¿Comenzamos a crear cuando conocemos nuestra sexualidad? 19. Corponexiones 20.	
<b>4. Corredores/Puentes/Andamiajes metodológicos</b>	<b>21</b>
<b>5. Análisis de los datos/categorías</b>	<b>25</b>
5.1. Cómo la formación académica se relaciona con el acto de crear una danza emancipadora en los procesos de enseñanza/aprendizaje, 26; La urgencia de una formación en una danza decolonial/radical, 28; Visibilizando lo invisible/transitar la danza, 30; 5.2. La composición en danza como instrumento de construcción de los procesos creativos, 32; El porqué de una danza work in progress, 34; Construyendo danzas emancipadoras/habitar la danza, 36; El camino hacia el proceso del análisis crítico en danza, 38; 5.3. Hacia una construcción del pensamiento crítico/analítico de un cuerpo que piensa, 39; De conocimientos Otros que generan nuevos corredores de procesos creativos, 43; El andamiaje de la transdisciplinariedad, 44; 5.4. Discusiones finales, 45;	

<b>6. Conclusiones/propuestas</b>	<b>47</b>
<b>7. Referencias</b>	<b>54</b>
<b>8. Anexos</b>	<b>57</b>

## Introducción

Conectar recorridos diversos para crear cuerpos que piensan, generen ideas que atraviesen otros caminos, cuestionando aprendizajes y contrastes de saberes que suman conexiones, posibilitan, emancipan esos saberes aprendidos para reconstruirse en ellos.

Desde lo invisible donde se fundamentan aquellos conocimientos visibles de un cuerpo que piensa, crea y critica produciendo trasformaciones en todas sus extensiones.

Haciendo Corponexiones en y entre otros cuerpos que atraviesan conocimientos, conocimientos Otros, cuerpos Otros, ecologías Otras, caminos Otros, emancipaciones Otras, Ideas Otras, decolonizando cuerpos y viejos métodos, pensando territorios corporales Otros que evocan conocimientos Otros.

Emancipando estructuras, emancipando antiguas conexiones, haciendo visibles conocimientos emancipados Otros, como un recorrido en la extensión del pensamiento, el cuerpo como imagen comprensible, que se mueve, atraviesa, se aquieta, se piensa.

Habitando y transitando la danza que construye territorios corporales Otros, para conectar a puentes de conocimientos Otros, danzas radicales, danzas queer, danzas políticas, cuerpos políticos capaces de hacer oír su voz.

Así creamos Corponexiones, en tiempo y espacios Otros, en palabras Otras, en movimientos Otros, en enseñanzas/aprendizajes Otros, en pensamientos Otros, en conexiones Otras que recorren extensiones de conocimientos Otros.

Diana Fuster

## 1. Justificación

En el año 2010 inicié un proceso de investigación en danza relacionado a crear una carrera de grado en danza en la Universidad Nacional de Asunción/UNA, Paraguay. Hasta ese momento no existía una carrera de grado universitario del sector, hecho que llevó a plantearme la necesidad de entregar a las generaciones futuras la posibilidad de seguir su formación, una vez terminada la carrera, en el ámbito de posgrados universitarios, para lo cual necesitarían haber culminado una licenciatura que les permitiera continuar sus estudios.

Fue así que ese mismo año, como representante del Foro Paraguay por la Danza, viajé a la ciudad de Salvador Bahía, Brasil, en donde la Red Sudamericana de Danza realizaba su encuentro anual, teniendo como sede la Facultad de Danza de la Universidad Federal de Bahía.

Ahí conocí el currículum de Danza de la Universidad Federal de Bahía/UFBA y a quien en ese momento fuera su Directora, la Dra. Dulce Aquino, quién había elaborado el programa de la carrera desde una visión innovadora y decolonial: todas las asignaturas obligatorias pasaban a ser optativas y las optativas conformaban módulos.

Esto me motivó a crear el proyecto en Paraguay, en primer lugar, porque el currículum se desmarcaba de los parámetros conocidos y segundo porque desde mi punto de vista, se necesitaba innovar en danza creando una carrera que reafirmara el nivel de la danza en Paraguay y crear el camino para llegar a estudios posteriores en investigación.

En el año 2013 la carrera de danza fue habilitada en la Universidad Nacional de Asunción/UNA, en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Arte/FADA, luego de haber pasado el proceso correspondiente para tal efecto, hecho que marcó un hito en la historia de la danza de Paraguay. Por primera vez teníamos una Licenciatura en Danza a nivel universitario, abriendo el camino a todas las generaciones futuras y a las que venían esperando desde hace mucho tiempo esta oportunidad.

Al ser una carrera de investigación, el currículum proponía asignaturas teóricas que permitieran relacionar la danza a la teoría de otros estudios del conocimiento, con el

[Escriba aquí]

propósito de generar pensamiento crítico en los estudiantes. En este punto se había presentado la primera limitación para los alumnos que ingresaban a la carrera: la dificultad para construir un criterio propio y de análisis crítico, desde una perspectiva de la creación en danza relacionada a producciones escritas y coreográficas.

En el segundo semestre académico del 2018, se inició una nueva cohorte académico en la carrera de danza (se encontraban desarrollando el 1er semestre de la carrera), motivo por el cual elegí este grupo para realizar mi investigación, entendiendo que, desde mi experiencia como docente de la carrera, en cada curso que ingresaba se presentaba la misma dificultad anteriormente mencionada. Actualmente estos estudiantes se encuentran en el 2do semestre académico.

El hecho de trabajar con estos estudiantes y no con los que están en semestres más avanzados, es porque tengo el interés de conocer cómo se da la construcción del pensamiento crítico/analítico en estudiantes que recién están comenzando en la carrera y por qué se repite la misma dificultad.

Desde mi perspectiva pienso que la relación enseñanza/aprendizaje y lo que implica la construcción de esta relación, se podrá visualizar mejor en estudiantes sin muchos *vicios* académicos, para así plantear una transformación en posteriores estudios.

Trabajar con los alumnos que iniciarán el 2do curso académico de la carrera de Danza de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Arte/FADA de la Universidad Nacional de Asunción/UNA de Paraguay desde febrero del 2019, supone un reto importante como futura investigadora, por el compromiso asumido con la carrera en el año 2010, habiendo sido parte del proceso de creación de una nueva visión de la danza en Paraguay, apuntando a la investigación desde el cuerpo, un cuerpo que piensa y construye conexiones.

La elección de este grupo para desarrollar la investigación, obedece a mi interés personal en conocer en primer lugar en dónde se encuentran como personas que piensan desde el cuerpo y en segundo lugar a dónde desean llegar con ello.

Esto me permitirá ahondar en nuevos conocimientos sobre cómo construyen sus producciones escritas y de composición coreográfica desde el pensamiento crítico/analítico como instrumento durante el desarrollo de sus procesos creativos.

[Escriba aquí]

## **2. El fenómeno de la investigación**

El estudiante que ingresa a la carrera de Danza de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Arte, de la Universidad Nacional de Asunción, se encuentra con dificultades en el momento de desarrollar una opinión crítica propia cuando debe elaborar un análisis de una obra de danza observada o de un texto leído relacionado a su propio proceso creativo, lo cual afecta en la construcción del pensamiento crítico/analítico.

Esto fue constatado en el desarrollo del Curso preparatorio de admisión/CPA de la carrera, lo cual continuó una vez iniciado el 1er semestre académico. Se daba tanto en los trabajos prácticos y pruebas escritas especialmente, en donde debían elaborar una opinión crítica y análisis de reflexión. Por lo que me planteo la siguiente pregunta:

Cómo construye el estudiante el pensamiento crítico/analítico desde los procesos creativos de composición en danza?

Se plantean por lo tanto las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué necesita el estudiante de danza para saber construir una opinión de criterio propio?
- ¿Cómo contribuye al aprendizaje integral del estudiante el hecho de construir el pensamiento crítico/analítico desde la danza?
- ¿En qué afecta el aprendizaje el hecho de poder o saber relacionar el contexto de la danza con otras ciencias?
- ¿Qué herramientas precisa el docente para ayudar a construir el pensamiento crítico/analítico en el contexto de la danza?

### **Objetivo general**

Interpretar/relacionar la construcción del pensamiento crítico/analítico a través de los procesos creativos de composición en danza a partir de producciones escritas y coreográficas de los estudiantes.

### **Objetivos específicos**

- Analizar/Crear herramientas de aprendizaje que permitan la reflexión.

[Escriba aquí]



- Integrar/Fomentar el desarrollo de valores humanos desde la danza asociados a una educación más integradora.
- Experimentar en/Propiciar espacios de creación en danza en donde se pueda relacionar con estudios de otras ciencias.
- Construir/Diseñar herramientas pedagógicas necesarias para ayudar al estudiante en su proceso de aprendizaje.

### 3. Línea de construcción teórica

El marco teórico con el cual pretendo trabajar proviene de cuatro autores, partiendo de uno de ellos como base metodológica de la investigación, Boaventura de Sousa Santos en *Una epistemología del SUR* (Santos, 2009), relacionándolo a Rancière en *El Maestro ignorante* (Rancière, 2003) a los trabajos realizados por Helena Katz en *Um dois tres A dança é o pensamento do corpo* (Katz, 1994) y Christine Greiner en *O corpo, pistas para estudos indisciplinados* (Greiner, 2005).

Para los fines de esta investigación, busco crear el concepto de la construcción del pensamiento crítico/analítico desde las artes (danza) y cómo de esta manera las metodologías decoloniales visibilizan lo invisible, un cuerpo que piensa y crea conexiones con otras ciencias de estudio para crear y componer en danza.

Rancière plantea en "el Maestro emancipador no es quien transmite su propio saber, sino quien, a través del vínculo de voluntades, enseña al otro a ejercer su propia inteligencia" (Rancière, 2003), a lo que se puede relacionar la teoría de Lipman que distingue el pensamiento crítico y el pensamiento creativo "que no son más que dos formas de señalar diferentes modos de organización de los mismos componentes ambos dan como resultado el pensamiento complejo" (Daniel Marie France, 2003).

Para ello creo fundamental asociar una ecología de saberes "la ecología de saberes es interconocimiento" (Santos, 2009), desde este punto resulta interesante cómo lo visible es sustentado por lo invisible, para emerger desde una base sólida fundamentada en la construcción del pensamiento crítico/analítico desde otras perspectivas de aprendizajes.

En Um dois tres A dança é o pensamento do corpo. (Katz, 1994), la autora construye una teoría que muestra a la danza como aquello que sucede en el cuerpo cuando el mismo reproduce lo que pasa en el cerebro cuando pensamos.

Generar desde esta visión la construcción del pensamiento crítico/analítico, proporciona la idea de que no solo somos lo que pensamos, sino también somos los que hacemos cuando reproducimos un simple gesto, entendiendo que la intención viene ligada a la concepción de una idea que se representa o quizás se vive?

"El ejercicio de teorizar es una experiencia corpórea, una vez que conceptualizamos con el sistema sensoriomotor y no solo con el cerebro" en O corpo, pistas para estudos indisciplinados (Greiner, 2005), en donde se enmarca que la dualidad teoría/práctica es una extensión de otra dualidad, lo que conocemos como mente/cuerpo.

Relacionando a la perspectiva queer que propone (Romero, 2005) en la idea de defender la fluidez de las posiciones de identificación, lejos de suponer un obstáculo a la agencia política, se convierte, por el contrario, en el marco posibilitador de lo político en las prácticas políticas cotidianas donde se posibilita reiteradamente la emergencia de determinados cuerpos, deseos, identificaciones y relaciones.

La idea "El cuerpo se construye y esa construcción remite entre otras cosas a un uso, que en el caso de la danza es performático y discursivo" (Escudero, 2012), porque creo la perspectiva queer y la ecología de saberes, asociada a cómo el docente potencia los conocimientos en los estudiantes, se puede desarrollar una construcción de la subjetividad en los procesos creativos en danza. Esto, a su vez, podría suponer la construcción del pensamiento crítico/analítico desde la decolonización de estructuras de pensamiento visiblemente segmentadas, que a mi criterio poco aportan a la idea de interconocimiento en donde todo se encuentra conectado y por qué no, un a través de lo Otro.

### **Poética de una ecología de saberes**

El conocimiento es interconocimiento (Santos, 2009), aunque para entender esta afirmación es necesario entender por qué Santos plantea el conocimiento como un

[Escriba aquí]

conjunto de saberes que lo enriquecen, aun cuando proviene de distintas áreas del conocimiento.

Aún persiste la idea del pensamiento abismal, el cual consiste en un conjunto de diferencias visibles e invisibles, en donde las invisibles constituyen el fundamento de las visibles. Estas diferencias están muy marcadas por dos líneas radicales que separan la realidad social en dos universos, el universo de "este lado de la línea" y el universo del "otro lado de la línea".

Esta separación que viene dada por el pensamiento occidental moderno, traduciéndolo como pensamiento abismal, es tan contundente que "el otro lado de la línea" desaparece como realidad, produciéndose como no existente. Ésta no existencia significa no existir de ninguna manera comprensible como tal, y éste hecho implica ser radicalmente excluido de acuerdo al concepto de inclusión conocido o más bien lo que se entiende por inclusión.

Una característica del pensamiento abismal moderno es la imposibilidad de una copresencia de ambos lados de la línea, que establece de manera radical la construcción de distinciones, incluso en el campo del conocimiento, prevaleciendo la idea de que el conocimiento científico es el único válido en tanto vía de aprendizaje se refiere. En este caso entendido como "este lado de la línea" en donde la visibilidad del conocimiento se basa en aquello que puede ser demostrado.

### **Hacia la construcción de una copresencia radical**

El pensamiento postabismal implica una ruptura radical con los modos occidentales modernos de pensar y actuar (Santos, 2009), de esta visión, se hace necesario reconocer que el pensamiento abismal se torna una condición sin la cual no se podría pensar y actuar más allá de él. Precisamente esto es lo que permite hacer visible lo invisible, la construcción del pensamiento crítico que deja de reproducir las líneas abismales del conocimiento.

Para avanzar hacia una copresencia radical, significa que en ambos lados de la línea, tanto las prácticas como los agentes se vuelven contemporáneos desde la simultaneidad de una concepción de tiempo no lineal. Ejemplificando, una persona

[Escriba aquí]

que aprendió a bailar *popping*<sup>1</sup> a través de vídeos y practicando todos los días, se encuentra en una audición con un bailarín de ballet clásico de la escuela Bolshói, acordé al pensamiento abismal ellos se encuentran simultáneamente, pero no son contemporáneos, sin embargo, desde los términos del pensamiento postabismal el encuentro es simultáneo dándose entre dos personas contemporáneas.

Más allá del por qué dos personas que tienen un nivel de aprendizaje distinto con respecto a la técnica que han aprendido, se encuentran en una audición (que de hecho algo así ya implica una copresencia radical), la simultaneidad y contemporaneidad se da en el ámbito de una concepción de tiempo en términos de iguales, tanto el uno como el otro son aptos en su nivel de conocimiento, aportando así al trabajo creativo un nuevo modo de conocimiento, en donde ambos confluyen para sumar, aportar y crear nuevas formas de representación.

Está copresencia radical determina en qué forma se da una ecología de saberes, planteando una idea de diversidad epistemológica del mundo, de la creatividad, de la construcción del pensamiento crítico, dando lugar al reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del saber científico, y a la posibilidad de investigar desde otras áreas, como el arte, en este caso desde la danza, desde un cuerpo que piensa y coexiste radicalmente.

### **La inteligencia y la voluntad**

En el acto de enseñar y aprender hay dos voluntades y dos inteligencias. Se llamará *atontamiento* a su coincidencia. Se llamará *emancipación* a la diferencia conocida y mantenida de dos relaciones, al acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad (Rancière, 2003), la voluntad y la inteligencia establecen una conexión tal que mientras una sigue siendo vinculante, la otra adquiere la libertad de crear su propio método de aprendizaje.

---

<sup>1</sup> "El *popping* es un baile urbano, perteneciente a los llamados "Funk Styles", que se basa en la contracción de los músculos al ritmo de la música, combinándolo con diferentes posturas y efectos visuales irreales". <https://es.wikipedia.org/wiki/Popping>

Esta experiencia fue realizada por Joseph Jacotot (1818)<sup>2</sup> cuando enseñó a sus alumnos en la Universidad de Lovaina en los Países Bajos cómo podían potenciar su inteligencia sin la necesidad del Maestro explicador. Solo que Jacotot en ese entonces, no imaginaba lo que había acabado de hacer, toda esa experiencia se había dado sin haberla pensado.

Jacotot era francés y no hablaba holandés, por lo que sus alumnos no conocían la lengua francesa, necesitaba una cosa en común con sus alumnos para poder desarrollar sus clases. Por aquel entonces se había publicado en Bruselas el *Telémaco*<sup>3</sup> en edición bilingüe, esa fue la cosa común encontrada por Jacotot para empezar a enseñar algo que él mismo desconocía.

Pidió a sus alumnos que aprendieran el texto en francés con ayuda de la traducción, haciéndoles repetir una y otra vez lo que estaban leyendo. Aquello sin embargo superó sus expectativas cuando pidió a los estudiantes que escribieran lo que pensaban en francés, sobre lo que habían leído. Esperaba no solo errores ortográficos sino también errores semánticos y de redacción. Se sorprendió gratamente cuando vio que sus alumnos lo habían hecho tan bien como cualquier francés lo habría hecho.

De esta forma Jacotot había enseñado a sus alumnos a potenciar su inteligencia sin la necesidad de un Maestro transmisor de conocimiento, les había enseñado a tener la libertad de crear su método de aprendizaje. En lugar de ponerlos a escuchar el mensaje que el Maestro deseaba transmitir para llevarlos progresivamente al conocimiento y de esta manera elevarlos, les dio la oportunidad de accionar en el aprendizaje.

Aprendieron a emancipar su aprendizaje, a crear su propio método pedagógico sin utilizar el método del Maestro. Rancière (2003) en base a la experiencia de Jacotot, razona así: el Maestro explicador es aquel que transmite su conocimiento vinculando su inteligencia a la de sus estudiantes, subordinando la a la suya entendiendo que

---

<sup>2</sup> En Rancière, El Maestro Ignorante, 2003, p. 17-20

<sup>3</sup> En Telémaco <https://es.wikipedia.org/wiki/Tel%C3%A9maco>

antes de recibir tal enseñanza, son ignorantes, por lo que el Maestro los conduce de manera progresiva hacia el conocimiento.

A esto llama el principio de atontamiento, porque ambas inteligencias coinciden, porque se manifiesta la necesidad de aprender a través de la explicación de la cosa común (un libro), es el método del Maestro explicador. En la experiencia mencionada, el alumno se encontraba vinculado a una voluntad, la de Jacotot y también a una inteligencia, la del libro.

A esta diferencia es que Rancière (2003) llama emancipación, porque existe una diferencia entre las dos relaciones que son conocidas y mantenidas, voluntad e inteligencia, una inteligencia que obedece a sí misma aun cuando una de las voluntades, obedezca a otra voluntad.

### **El acto de enseñar/aprender**

El camino en donde la comprensión se daba de tal manera, era el camino de la libertad, la libertad de crear el método para comprender. Un método creado por cada estudiante sustentado en la confianza de la capacidad intelectual de todos ser humano.

El acto de enseñar/aprender implicaba así cuatro vías de enseñanza: por un maestro emancipador o por un maestro explicador; por un maestro sabio o por un maestro ignorante. Desde mi visión Jacotot se había convertido en un Maestro emancipador/ignorante porque había enseñado lo que no sabía habiendo conducido a sus estudiantes a crear sus propios métodos de aprendizaje a través de la libertad.

Esta experiencia lo llevó a la siguiente comprensión: se puede *enseñar lo que se ignora* si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a usar su propia inteligencia (Rancière, 2003), para llegar a esto uno debe estar emancipado, entender el poder del espíritu humano, de eso trata la emancipación intelectual.

Bruce Lipton (Lipton, 2007), biólogo estadounidense, quién escribió sobre *La biología de la creencia*, en donde habla sobre los genes y el ADN, afirmando que los mismos pueden ser manipulados en base a nuestras creencias y que de esta manera podemos transformar patrones de creencias erradas.

[Escriba aquí]

El mismo lo experimentó cuando fue profesor en la Universidad de Hawaii, con sus alumnos de la carrera de medicina, los cuales no habían ingresado en las prestigiosas Universidades estadounidenses y Hawaii era su última opción, habiéndoles manifestado básicamente que él creía en la capacidad intelectual de cada uno de ellos y que eran capaces de pasar los exámenes para ingresar a la carrera.

Lipton había enseñado lo que no sabía sin darse cuenta de lo que estaba haciendo, los estaba emancipando desde otro punto de vista, el de la fe y espíritu humano que Rancière (2003) ya mencionaba. Esa inteligencia que obedece a sí misma creando un círculo de la potencia, aquel que obliga a actualizar su capacidad intelectual, a emancipar la inteligencia para lograr la comprensión que va mucho más allá del aprender.

### **¿Cómo piensa/aprende/enseña el cuerpo?**

Los tiempos internos del cuerpo escapan a los ojos que observan (Katz, 1994), donde el neocórtex es la sede del análisis y la lógica atribuida al ser humano, lugar del cerebro en donde lo que percibimos del mundo exterior es analizado. En un cuerpo que danza o se mueve, las percepciones se dan simultáneamente en el neocórtex en momento exacto del análisis a la reproducción del movimiento, a la creación de un gesto que se vuelve la percepción de un pensamiento, desde dentro hacia fuera.

El pensamiento se construye en las conexiones neuronales, en el momento de simultaneidad de la causa y el efecto en el instante exacto de ese proceso creativo que en el caso de la danza se vuelve movimiento. ¿Esto me lleva a cuestionarme si el proceso creativo es un constante work in progress en donde el pensamiento y la generación de ideas podría empezar en el propio cuerpo?

Katz (1994), menciona que nuestro tejido nervioso, así como nuestra piel, se construye en las interacciones con el mundo exterior. Es así que el cerebro se forma en el desenvolvimiento de la percepción (neuronas sensoriales) y de la acción (neuronas motoras), la danza también es construida de esta manera, percepción/acción.

Desde mi visión es un recorrido de la extensión del pensamiento, el cuerpo como imagen comprensible que se mueve, atraviesa, se piensa y piensa. La sinapsis actúa  
[Escriba aquí]

modificando los mensajes, los estímulos se transmiten desde las áreas receptoras hacia el córtex cerebral en la forma de un código de impulsos nerviosos en varias secuencias temporales y en muchas fibras en paralelo

La sinapsis se produce entre un terminal del axón y una dendrita de otra neurona. La comunicación entre dos neuronas se realiza mediante señales químicas y eléctricas y se lleva a cabo en los botones sinápticos, situados en cada extremo de las ramificaciones del axón, que conectan con otra neurona en las sinapsis.

Podemos entonces empezar a hablar de toma de consciencia, Libet<sup>4</sup> (1966) demostró que la sensación consciente no sucede inmediatamente cuando los mensajes neuronales alcanzan el cerebro, hay un periodo de incubación que puede llegar a durar hasta 0.5 segundos.

Así lo aprendido ocurre cuando la influencia de una neurona sobre otra la modifica, por acción de la sinapsis. Esto indica que, según Libet, la percepción consciente fue capaz de anteceder a la percepción en los procesos de experiencias, siendo percibida 0.5 segundos antes de los fenómenos neuronales.

Observando esto, entiendo un existir de un pensamiento del cuerpo, que, si lo traducimos en danza, sería un tipo de raciocinio del cuerpo, un recorrido de la extensión del pensamiento como mencioné anteriormente. Cuando el aprendizaje pasa por el cuerpo, siendo la danza una herramienta para ello, el conocimiento se vuelve más plástico, quizás hasta elástico.

### **El aprendizaje/enseñanza/pensamiento abductivo**

Para Peirce (Barrena, 2008) el motor de la creatividad se basa en el razonamiento abductivo, así es que la abducción “consiste en examinar una masa de hechos y permitir que esos hechos sugieran una teoría” (CP 8.209, 1905)<sup>5</sup>, también lo llamaría como la única operación lógica que introduce una nueva idea (CP 5.171, 1903)<sup>6</sup>,

---

<sup>4</sup> En Um, dois, tres a dança è o pensamento de corpo, Helena Katz, 1994, p. 37.

<sup>5</sup> En Charles S. Peirce: Razón creativa y educación, Barrena, 2008, p. 18.

<sup>6</sup> En Charles S. Peirce: Razón creativa y educación, Barrena, 2008, p. 18.



entonces cómo es el aprendizaje/enseñanza/pensamiento de un creador de movimiento o danza?

El cuerpo piensa de una manera distinta al pensamiento lineal, para ello daré un ejemplo desde la idea de danza, lo armónico y aceptable desde un punto de vista tradicional.

La técnica de ballet clásico es una forma de pensamiento lineal/abismal traducida al cuerpo porque busca la perfección y el elitismo, en donde no se permite el error, para lo cual se debe estar dotado de ciertas habilidades corporales como elasticidad y habilidades virtuosas.

Es así que todo el repertorio clásico fue construido y pensado, intérpretes etéreos, semidioses llenos de virtuosismo de pies perfectos y línea corporal impecable, en donde una historia es contada a través de la danza, la idea romántica del pensamiento en cuanto a arte se refiere.

Me pregunto cuánto dolor habrá sentido en los pies *María Taglioni*<sup>7</sup> cuando interpretó por primera vez *La Sífide*, obra de repertorio clásico creada por su padre *Filippo Taglioni*<sup>8</sup>, en donde nació el ballet con zapatillas de puntas.

El pensamiento lineal/abismal es un proceso finito que no permite errores, sigues los pasos para llegar a una solución en concreto de manera progresiva, no da pie a la creatividad, es selectivo y obliga a la corrección en cada paso, se basa en la rigidez de las definiciones presentando ideas fijas.

El pensamiento abductivo es radicalmente contrario a esto, la generación de nuevas ideas supone una forma de pensar creativa y esto no solo implica a los artistas, lo que

---

<sup>7</sup> Marie Taglioni (Estocolmo, 23/04/1804 - Marsella, 22/04/1884) fue una bailarina de ballet, máxima estrella del ballet romántico. En 1832 estreno de "La Sífide" en la Ópera de París iniciando la era del baile en puntas. Fue primera bailarina de la Académie Royale de Musique de París, bailó en el "Ballet Bolshoi" y fue pionera en el también famoso *Pas de quatre*. [https://es.wikipedia.org/wiki/Marie\\_Taglioni](https://es.wikipedia.org/wiki/Marie_Taglioni)

<sup>8</sup> Filippo Taglioni (5 de noviembre de 1777 - 11 de febrero de 1871) fue un bailarín y coreógrafo italiano. Fue el padre de los bailarines Marie y Paul Taglioni. [https://es.wikipedia.org/wiki/Filippo\\_Taglioni](https://es.wikipedia.org/wiki/Filippo_Taglioni)

sucede con un creador de arte, en este caso la danza, es que también piensa con el cuerpo como Helena Katz (1994), ya comentaba en su investigación.

Si tuviéramos más imaginación y fuésemos más creativos en la vida cotidiana, podríamos solucionar muchos de los problemas que se vuelven a veces obstáculos, para ello se debería pensar en una educación más creativa y desde las artes, desde el movimiento y la danza que generen habilidades corporales pensantes, una motricidad gruesa mejor trabajada y estimulada.

Todas las facultades pueden ser educadas hasta un grado extraordinario según Peirce (CP 7.647, 1903)<sup>9</sup>, esto implica que no solo la racionalidad es parte del ser humano para crear pensamiento crítico, porque no es un ser fragmentado, tanto la imaginación, los sentimientos, las emociones, son un conjunto de maneras y formas de crear y construir el pensamiento creativo y crítico.

### **Una educación no racionalista y más creativa**

"El ejercicio de teorizar es una experiencia corpórea, una vez que conceptualizamos con el sistema sensoriomotor y no solo con el cerebro" Greiner (2005) refiriéndose a los procesos creativos, en donde expone que esta sería una dualidad en forma de espejo a otra dualidad muy conocida, mente/cuerpo.

Una experiencia corpórea se basa en el mapeamiento interno del cuerpo, en el contexto de aquello que se percibe y romper con las dualidades para comprender que el cuerpo es capaz de producir conocimiento/pensamiento y por lo tanto crear crítica y análisis, es una tarea no solo mental, sino integrada, tal y como lo expresó Libet (1966) al referirse a la duración de tiempo en que tardar en llegar los mensajes neuronales, entonces podría decirse que el cuerpo piensa antes que la mente?

Greiner explica que el contexto juega un papel importante en el momento de la construcción de un movimiento, o de una secuencia madre, que a su vez es el primer paso para la creación de una pieza de danza completa, esto quiere decir que la cantidad no es sinónimo de creación, sino cómo desde un punto inicial se puede

---

<sup>9</sup> En Charles S. Peirce: Razón creativa y educación, Barrena, 2008, p. 20.

reconstruir constantemente creando una y otra vez pensamientos corporales traducidos en acción, en movimiento.

¿Explicaría esto el por qué las personas de arte, en todas sus expresiones, tienen una visión diferente del mundo que les rodea? ¿Del por qué son capaces de resolver problemas cotidianos desde una visión creativa? ¿Es la educación formal capaz de enseñar a desarrollar una vida más creativa? ¿El currículum educativo es tan plástico como para llegar a desarrollar una educación creativa? ¿Somos los docentes creativos?

El contexto que rodea a un proceso creativo en danza, desde una visión de crítica y análisis de aquellos que es danzado, lejos del virtuosismo corporal, existe una relación fundamental entre el pensamiento, el espacio y el movimiento, porque la construcción creativa desde el cuerpo, genera conocimientos creativos Otros desde una perspectiva artística Otra que produce transformaciones Otras.

En concordancia con Greiner (2005) podríamos empezar a mencionar unos *nuevos modos de pensar*, aunque quizás desde hace tiempo, los años 60' cuando se produjo un cambio radical en la danza, los nuevos modos de representación ya producían en sus primeros pasos, estos *nuevos modos de pensar* un tanto radicales para la época, nuevos modos de pensar Otros, un pensar/criticar/crear Otro desde el cuerpo, cuerpos Otros, cuerpos radicales, cuerpos descolonizados.

### **Danzas radicales/danzas queer**

Una forma de repensar la danza desde la perspectiva queer es haciendo la traducción de lo que supone componer en danza de aquello que supone romper los espacios fijos y finitos de la identidad (Talburt, 2005), una identidad que, en el caso de las artes, muy específicamente en mi investigación, la danza y la construcción del pensamiento crítico/analítico, se plantea desde la creatividad y de cómo a partir de ello se escriben las subjetividades.

Sedgwick (1993), escribió hay algo inextinguible en lo queer. Es un momento continuo, un movimiento, una fuerza motriz-recurrente, arremolinado, turbador. La danza que transforma es así, cuestiona, desafía, plantea, deja una huella, como un continuum en donde se representa la propia identidad del creador/a que a su vez se [Escriba aquí]

identifica con un público Otro, para producir una construcción constante de la identidad propia y a través de los otros.

La palabra *queer* significa <<a través>>, proviene de la raíz indoeuropea- *twerkw*, que en alemán da lugar a *quer* (transversal); en latín, a *torquere* (torcer); en inglés, *athwart*. El lenguaje queer pasa de la identidad a la acción, la actuación y la representación, es así que la danza, incluso performativa, plantea estos *a través de* en los Otros.

Hablar de una política queer en la danza, es hablar de desafíos a lo establecido como armónico en términos de composición en danza, porque una danza pensada desde lo queer se contrapone diametralmente a las narrativas dancísticas conocidas, desde el ballet clásico hasta la danza moderna, en donde si bien la última iniciaba por decirlo "una manera diferente de componer" siguió haciendo lo mismo, contar una historia bailada.

Esto constituía una identidad en la danza, la identidad de que el/la bailarín/a era etéreo, hoy en la composición contemporánea de la danza, se podría decir que ya no solo se trata de bailar, sino de pensar también con el cuerpo, es así que la política queer contribuye a la debilitación de las rígidas categorías de identidad.

Todo esto me supone varios cuestionamientos, ¿tiene la danza una identidad propia? ¿quién le otorga esa identidad? ¿la subjetividad se plantea desde una construcción queer? ¿en la danza, el pensamiento crítico/analítico supondría una subjetividad mejora abordada desde el pensar queer?

### **¿Comenzamos a crear cuando conocemos nuestra sexualidad?**

Siempre me he planteado por qué razón los homosexuales se expresan mejor desde el arte, una interrogante que tuve desde muy joven, creo que sencillamente se debe a que pueden expresarse tal y como sienten, sin tapujos, sin esconder nada, contando sus verdades, exponiéndolas sin miedo o vergüenza. Esa es la posibilidad que nos brinda hacer arte, construirnos identidades Otras.

La sexualidad es anterior a nuestro conocimiento de la sexualidad (Britzman, 2005), la autora plantea que, en este sentido, nuestro primer conocimiento es precoz y curioso. Freud en su obra *Tres ensayos sobre la teoría de la sexualidad* (1905),

[Escriba aquí]

desarrolla la idea de que existe una relación entre la sexualidad y el conocimiento. Su planteamiento se basa en la conexión que se establece entre la sexualidad y la capacidad para tener curiosidad e ideas.

Desde mi punto de vista, si la danza fuera parte del currículum académico, entendiendo que el pensamiento crítico no solo se fundamenta en el desarrollo cognitivo de las ciencias, sino también desde la motricidad gruesa, en donde lo cognitivo se complementa a lo motriz, los estudiantes tendrían una visión diferente en la generación de ideas para crear subjetividades Otras que permitan un mejor conocimiento de todo lo que le rodea.

La relación entre el placer y la generación y elaboración del conocimiento, crea experiencias de exploración y la posibilidad de entender en dónde y cómo no se desarrollan esas experiencias en donde el placer no es posible y por la tanto adquirir conocimiento también al respecto.

Analizando este apartado y lo expuesto, me surge una pregunta, ¿son los artistas, bailarines, coreógrafos/as, profesores de danza, quienes tienen un mejor conocimiento y más integrador de lo que eso significa? ¿supone esto que conocer mejor el placer y cómo y dónde se genera, lo que implica tener un conocimiento acabado de su sexualidad como identidad?

### **Corponexiones**

En el 2016 en el Curso de Férias organizado por la Compañía de danza Faces Ocultas de Salto, Sao Paulo, Brasil, dirigido por el Maestro Arilton Asucao, en donde cada año dicto clases de danza contemporánea y contact/improvisation.

A raíz del laboratorio corporal en contact/improvisation junto a la Profesora Leticia Docarmo, Licenciada en danza, quien trabaja en la ciudad de Rio de Janeiro enseñando las técnicas Graham y Horton y el Profesor y bailarín José Villaza, nace la palabra Corponexiones.

Me interesaba conectar pensamientos, ideas, creaciones, así es como le di forma a Corponexiones. Geográficamente los tres vivíamos en lugar que formaban un

[Escriba aquí]

triángulo que, al colocarlo en el mapa, formaba esta figura geométrica, para llegar a llamarse Corponexiones-1 danzad3<sup>10</sup>. De hecho, sigue siendo un trabajo en proceso.

Corpo del portugués que significa cuerpo en español, conexiones, de conectar, cuerpos que conectan ideas, pensamientos, creaciones en una danza que transforma, que se transforma, en cada instante, en cada movimiento. En este contexto surge mi investigación, en un cuerpo que piensa/critica/crea/conecta desde los procesos creativos en danza.

Creo en la idea de construir un pensamiento crítico emancipador, que cree interconocimiento (Santos, 2009) hacia una ecología de saberes con Maestros emancipadores (Rancière, 2002) que potencien la inteligencia de los estudiantes. Cuerpos emancipados que construyen y conectan pensamientos desde una mirada transformadora Otra hacia una educación para todos y todas en valores humanistas: Corponexiones.

#### **4. Corredores/Puentes/Andamiajes metodológicos**

Desde el paradigma sociocrítico se plantea una investigación cualitativa, para desarrollar una investigación de estudios de diseño basada en las artes (danza)- IBA, a través de metodologías decoloniales: un cuerpo que piensa para producir una transformación, una danza que transforma.

En este trabajo la expresión estudios de diseño se proponen como una denominación general para incluir un conjunto de enfoques de investigación que comparten preocupaciones y modos característicos de estudiar los problemas educativos Rinaudo y Donolo (2011), un estudio de diseño me permitirá deconstruir consideraciones hegemónicas metodológicas de manera a crear una nueva mirada desde distintos campos de investigación.

Cómo plantea Hernández (2008), al adoptar esta metodología en el campo educativo el interés de generar conocimiento que contribuya a mejorar la calidad de las prácticas

---

<sup>10</sup> En anexo imagen 1, trabajo de contact/improvisation Leticia Docarmo, José Villaca, Diana Fuster.

instructivas en diferentes niveles, contextos y áreas disciplinarias, permite trabajar desde métodos transdisciplinarios conectando estrategias de aprendizajes desde otras áreas de estudio.

Desde esta perspectiva mi investigación se conecta con el currículum académico de la carrera de la Licenciatura en danza "Una nueva propuesta pedagógica" (Fuster D., 2011), en los ejes Estudios de procesos creativos y Estudios críticos/analíticos, donde se plantea componentes transdisciplinarios como nuevos modos de organización del contexto de aprendizaje (Confrey, 2006).

El programa de la Licenciatura en danza se basa en la idea de la construcción del aprendizaje desde distintas áreas del conocimiento relacionadas en este caso a la danza y cómo de esta manera se crean corredores conceptuales (Confrey, 2006), propiciando un camino de otros conocimientos que interactúen con y desde la danza.

El diseño es central en los esfuerzos para mejorar el aprendizaje, crear conocimiento útil y avanzar en la construcción de teorías sobre el aprendizaje y la enseñanza en ambientes complejos (Collective, 2003), como un primer corredor de investigación.

Haciendo hincapié en la creación de esos corredores conceptuales que permitan nuevas formas de conocimiento desde el diseño de herramientas pedagógicas que potencien aprendizajes significativos, reales y que construyan nuevos caminos de aprendizajes/enseñanza.

A este corredor se conecta una investigación basada en las artes-IBA desde la perspectiva de la danza y sus diversos modos de representación desde una instancia epistemológica-metodológica, desde la que se cuestionan las formas hegemónicas de investigación (Hernández, 2008).

Los pilares básicos de la IBA son: el literario, el visual y el performativo, en donde el último se refiere a la práctica artística como parte del proceso de investigación, y que generalmente incluyen narrativas cortas, novelas, formas de escritura experimentales, poemas, collages, dibujos, pinturas, performances, libretos para obras teatrales o performances, danza, documentales, canciones (Levy, 2009).

En este sentido quiero reforzar el criterio de investigación, enfocándome en la idea de que el único camino de lo investigado ya no se centra solo desde el método científico, porque el arte no puede ser cuantificado si lo que se pretende es construir subjetividades que fomenten los procesos creativos desde el cuerpo y su conexión con el constructo del pensamiento crítico/analítico.

Mi trabajo se enfoca en la danza y el pensamiento crítico/analítico, un camino de investigación en donde el cuerpo piensa, critica, crea, conecta a través de los procesos creativos en danza y de cómo se puede construir conocimiento a través de ello.

Para ello me afirmo en autores como Eisner (1998) y Barone (2001) al plantear que la investigación científica es sólo un tipo de investigación, pero que no es la única forma de investigación posible. Por consiguiente, un segundo corredor de investigación de construcción del aprendizaje fundamentado en la danza es tan posible como cualquier estudio sobre ciencias exactas.

Desde estos otros modos de ver la indagación educativa a través del arte, supone para mí los nuevos modos de representación en danza, estableciendo la misma dialéctica de conocimiento desde otros puntos de vista, dialogando en un mismo plano con otras ciencias.

La Investigación Basada en las Artes puede definirse como el uso de procesos artísticos [...] como forma primaria de entender y examinar la experiencia tanto de los investigadores como de las personas involucradas en sus estudios (McNiff, 1998) Art-Based Research, desde mi punto de vista una construcción creativa del pensamiento crítico desde las artes.

El conocimiento también puede derivar de la experiencia y esto es dado en los talleres artísticos, en la práctica, en la experimentación del movimiento para constituir aprendizajes significativos desde lo vivido, corporeizando y traducido en conocimiento. Lo que define el conocimiento a través del arte es *la emanación de significado a través del proceso de la expresión creativa* (McNiff, 1998).



Graeme Sullivan (2010) argumenta que las teorías explicativas y transformativas del aprendizaje humano pueden encontrarse en la experiencia que tiene lugar en el taller de arte.

En el laboratorio corporal como instrumento de investigación, desde mi experiencia pedagógica, es el corredor más significativo de enseñanza/aprendiza en donde ésta relación es potenciada a un nivel en donde el constructo del conocimiento es vivenciado y experimentado exponencialmente.

Barone y Eisner (2006), configuran a la IBA como un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y performativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en las que tanto los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación.

La IBA visibiliza el fundamento invisible de todo aquello que no puede ser medido o cuantificado, porque sencillamente no debe ser demostrable, porque no existe una razón para comprobar qué es arte y que no lo es, no pretendo dar una respuesta concreta, pretendo comprender cómo se puede generar conocimiento desde punto de vistas Otros y nuevos modos de aprendizajes/enseñanzas Otras

La tercera metodología de investigación que fundamenta mi trabajo habla de la ecología de saberes (Santos, 2009), en donde Rodríguez (2017) hace mención de que la misma está constituida por formas Otras de pensamiento, lugares Otros, desde donde se construye el conocimiento y fuentes Otras de información.

Se constituye en un tercer corredor, el de la integración del conocimiento desde diversos lugares, fuentes, territorios, cuerpos que han sido invisibilizados, desde los inicios del colonialismo europeo, sin embargo, forman parte del bagaje histórico individual y colectivo como fundamento de todo lo visible de la construcción del conocimiento y su aplicación.

Desde esta perspectiva me planteo una pedagogía decolonial que visibilice conocimientos Otros desde fuentes Otras válidas de aprendizaje como las artes y

[Escriba aquí]

específicamente la danza y por qué no danzas Otras que manifiesten nuevos modos Otros de representación.

Una pedagogía decolonial que permita decolonizar el conocimiento en los procesos creativos de danzas decolonizadas, que nazcan de cuerpos decolonizados, cuerpos que piensan y se conectan a otras áreas del conocimiento y establecen una dialéctica Otra.

Al respecto Santos (2009), plantea reflexionar sobre el conocimiento científico:

"[...] siendo un conocimiento mínimo que cierra las puertas a muchos otros saberes sobre el mundo, el conocimiento científico moderno es un conocimiento desencantado y triste que transforma la naturaleza en un autómata [...] reduce el supuesto diálogo experimental al ejercicio de una prepotencia sobre la naturaleza. El rigor científico, al estar fundado en un rigor matemático, es un rigor que cuantifica y que, al cuantificar lo que hace es descalificar [...] el conocimiento gana en rigor lo que pierde en riqueza."

La riqueza de una investigación que implique una pedagogía decolonial que potencie la inteligencia definitivamente no puede ser descalificada bajo ningún concepto científico, por el simple hecho de que con las expresiones de Santos se reafirman las concepciones de que una investigación puede ser desarrollada desde fuentes Otras y que aun así siguen siendo indagaciones científicas desde perspectivas Otras.

Se trata de producir una transformación que nos conduzca a tensionar como profesionales, prácticas y discursos Otros que desmientan todo aquello que se ha conocido como natural, al mismo tiempo que gestione formas Otras de producción de saberes, esta vez basadas en diálogos interculturales que nos permitan pensarnos en lugares Otros de enunciación desde lo educativo, son algunos de los conceptos de Rodríguez (2017) con los que me identifico como creadora en danza que produce cambios.

Desde éstos tres corredores, producir un cambio, en la práctica se asienta la riqueza de la experiencia y una pedagogía decolonial, posiciono el marco conceptual metodológico de mi trabajo de investigación, al que denominó Corponexiones, un cuerpo que piensa para producir una transformación, una danza que transforma y conecta con conocimientos Otros para producir aprendizajes significativos Otros.

[Escriba aquí]

## 5. Análisis de los resultados

El estudio de los resultados de la información recogida, se dio a través de los siguientes instrumentos:

- Análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas a 5 estudiantes y 4 docentes.
- Análisis de documentos audiovisuales (videos de solos y grupos), y producción escrita de los estudiantes.
- Análisis del currículum de la carrera de la Licenciatura en Danza, del eje de Procesos creativos en las asignaturas de Improvisación I y II y Estudio del espacio y del eje Estudios críticos/analíticos en las asignaturas Historia de la danza I y II y Fundamentos de la Danza.

Para lo que compete a esta investigación, se realizó un cruce entre los tres instrumentos de análisis con el fin de visibilizar la construcción del pensamiento crítico/analítico desde los procesos creativos en danza, a través del programa Nvivo.

En este sentido, todos los párrafos que se encuentren en cursiva refieren las palabras de los entrevistados, docentes y estudiantes, de la carrera de la Licenciatura en Danza de la FADA/UNA.

Las categorías de estudio a analizar son tres: formación académica, herramientas pedagógicas y pensamiento crítico/analítico. Cada una de ellas con sus correspondientes subcategorías, las cuales estarán visualizadas en cursiva para una mejor comprensión del análisis:

- **Formación académica:** *Académica o por tipología de danza, actualización permanente, carrera de grado en danza, conocimientos previos, relación con otras áreas de estudio.*
- **Herramientas pedagógicas:** *Instrumentos: nuevos modos de representación, tipologías/trabajos escritos/coreografías. Metodológicas: prácticas/teóricas. Procesos creativos: composición en danza/producto final/Work in progress o trabajo en proceso*

- **Pensamiento crítico/analítico:** *acceso a la cultura y equidad sociocultural. construcción de la identidad. Generar espacios de reflexión y aprendizajes significativos. Interconocimiento/relación arte/educación/lo decolonial*

### **5.1. La formación académica se relaciona con el acto de crear una danza emancipadora en los procesos de enseñanza/aprendizaje**

Según los datos extraídos del análisis realizado, existen diferentes caminos en cuanto a *tipología* al respecto de la *formación académica* en los docentes, ya que, de los cuatro profesionales entrevistados, todos vienen de una formación académica en danza o teatro, además de una formación de grado en otras carreras como Literatura y Lenguas, Economía, Administración y Sociología.

El Maestro emancipador no es quien transmite su propio saber, sino quien, a través del vínculo de voluntades, enseña al otro a ejercer su propia inteligencia" (Rancière, 2003), esto se evidencia en las entrevistas realizadas a los docentes, en la motivación que transmiten a los estudiantes, teniendo como eje común el fin de que los mismos puedan ser capaces de construir un criterio propio a partir de sus creaciones.

Si bien han optado por formaciones de posgrado en danza, una de ellas la Maestría de la Universidad Federal de Bahía/UFBA de Salvador Bahía, Brasil, otras el posgrado de especialización en Nuevas Tendencias Contemporáneas de la Danza de la Universidad Nacional de las Artes/UNA de Buenos Aires, Argentina, es lo que les ha dado esa visión Otra de la danza en Paraguay.

Todos coinciden de alguna manera, en que la danza en Paraguay tiene un tinte aun ingenuo, en donde esa ingenuidad tiene esbozos aun en la *carrera de grado en danza* en el momento de trabajar la composición:

*"Tiene que haber una otra posibilidad de triunfar en la danza en Paraguay, porque es como lo urgente, son como varias expectativas y esa es como la más inmediata. Cómo romper los mitos, cómo romper esa ingenuidad. Tiene mucho la idea de lo ingenuo, que la danza es como algo simple y reproducible, que todo el mundo hace, de copiar el paso, ¡ay! qué lindo ornamentar. Salir de ese lugar ornamental" (Profesora A, comunicación vía video llamada, 2019, pág.3)*

[Escriba aquí]

Esto obedece a que la formación académica en danza, que otorga un título reconocido por el Ministerio de Educación y Ciencias/MEC de profesorado en Ballet clásico, Danza Paraguaya, Danza Contemporánea y Danza Española.

Es aquí en donde se produce un quiebre en a la coherencia institucional con el hacer académico, la construcción de la identidad y la política de la danza en Paraguay, esto contrasta con la idea de defender la fluidez de las posiciones de identificación, lejos de suponer un obstáculo a la agencia política (Romero, 2005).

Así la danza, se convierte, en el marco posibilitador de la emergencia de determinados cuerpos, deseos, identificaciones y relaciones que proporcionen un habitar, pensar, crear (Heidegger, 2015), en territorios claros hacia la construcción de una enseñanza/aprendizaje emancipador.

### **La urgencia de una formación en una danza decolonial/radical**

En referencia a la investigación realizada, en las entrevistas resalta el dato de una formación de profesorado en danza española como registro de los *conocimientos previos*, tanto de los estudiantes como de los docentes, formación que antecede a la *carrera de grado en danza*, no como un requisito para acceder al ingreso de la carrera, si como única formación en danza hasta entonces.

En los años 70' por decreto presidencial del entonces dictador Alfredo Stroessner, en Paraguay se inició el profesorado de danza española, gracias a las incursiones por España de una profesora de danza y sus contactos políticos para tan alucinante idea.

La idea de que "El cuerpo se construye y esa construcción remite entre otras cosas a un uso, que en el caso de la danza es performático y discursivo" (Escudero, 2012), plantea la urgencia de planteamientos radicales desde una perspectiva queer, una danza queer, que remita a los binarismos mente/cuerpo y teoría/práctica, así como lo describía Greiner (2005) al hablar de que le ejercicio de teorizar es una experiencia corpórea.

Si bien los docentes han comentado que ninguno de ellos tiene una formación universitaria en danza, como carrera de grado, esa visión Otra de una danza emancipadora, surge de las posteriores formaciones a las que acceden más adelante,

[Escriba aquí]

porque la formación en profesorado en danza no les ofrecía esa capacidad de desarrollar una reflexión crítica desde lo teórico aplicado al movimiento.

En "la ecología de saberes es interconocimiento" (Santos, 2009), haciendo la traducción al territorio de la danza, es clave poder realizar esos corredores que propongan danzas más decoloniales/radicales, que lleven a una concepción Otra de crear y componer en danza, una danza política que denuncie, que identifique, que revele lo invisible, fundamento de esta manera lo visible.

Uno de ellos, en su lenguaje expresivo habla de hibridación, refiriéndose a que estos procesos desde la formación *académica o por tipología de danza* queda en ese estado ornamental o de ingenuidad en los programas de pre grado universitario:

*“En las experiencias orientales, en las performances y la danza, tienes el teatro japonés, tienes el teatro chino, es que sí, ellos hibridan de cierta manera, cuentan con el cuerpo y con esto una historia. La cultura occidental en sí, está acá (la cabeza), ¿entiendes? Tengo que bajar esto también acá (el cuerpo). Hay un antropólogo que me gusta mucho, David Le Breton, él tiene un libro de antropología de las emociones y él habla con la mirada de sobre de qué manera los procesos del cuerpo también se involucran para crear conocimiento, habla de dejar que fluya desde aquí (el cuerpo), para crear conocimiento aquí (la cabeza)” (Profesor B, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 4).*

El docente plantea que este hibridaje es construido desde conocimientos Otros, de cómo la palabra en este caso, puede ser construida desde el cuerpo. El profesor B está formado en lenguas, teatro y danza, lo cual, desde mi punto de vista enriqueciendo esa visión Otra de la danza en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Esto contribuye a aprehender el cómo poder bajar la fisicalidad a la escritura, para que *genere espacios de reflexión*, construya *interconocimiento* y se logre comunicar que el conocimiento también puede expresarse desde un cuerpo que piensa.

Estos procesos de hibridaje se están empezando a dar de a poco, pues constituyen una manera Otra de pensar, de ver, de moverse y sobre todo de cómo se aplican a la construcción de los procesos creativos en danza.

## Visibilizando lo invisible/transitar la danza

Los estudiantes de la carrera en su mayoría vienen del interior del país, solo una de las entrevistadas es de la capital, aun así, los *conocimientos previos* en danza que poseen vienen del profesorado, de distintas áreas *académicas o por tipología de danza*, algunos de ellos más académicos y otros de las danzas urbanas.

Es interesante como desde las danzas urbanas se visualiza una mejor comprensión de lo que puede ser una *danza emancipadora*, que transforma, de cómo esos procesos de hibridaje desde la palabra y el cuerpo, generan conocimiento cuando hay un propósito y sobre todo en contraste con las expectativas de una de las estudiantes entrevistadas al inicio de la *carrera de grado en danza*:

*“Como había yo leído el programa de estudios, entonces mi expectativa era esa de poder investigar mucho más sobre la danza, de aprender más que solo corporalmente, aprender analíticamente, que me den las herramientas que yo no poseo, por ejemplo. O sea, que ahora estoy adquiriendo. Entonces buscaba que esta carrera me ayude a crecer mucho más corporalmente y analíticamente” (estudiante VE, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 3).*

La idea del pensamiento abismal (Santos, 2009), el cual consiste en un conjunto de diferencias visibles e invisibles, en donde las invisibles constituyen el fundamento de las visibles, nos habla de las danzas urbanas y su construcción sociocultural.

Llevando al terreno de la danza, existen diferencias muy marcadas entre lo académico y el arte de la calle, las cuales están muy marcadas por dos líneas radicales que separan la realidad social en dos universos, el universo de este lado de la línea/formación académica y el universo del otro lado de la línea/danzas urbanas.

Esto permite la flexibilidad de quienes conocen y aplican el arte de las calles/danzas urbanas, como libres pensadores/constructores de danzas radicales que conectan a la construcción del *pensamiento crítico/analítico*.

Si bien los docentes coinciden en que es urgente acceder a participar *actualizaciones permanentes*, que se da más desde las Universidades y en el ámbito de movilidad, tanto de profesores como estudiantes, en las academias de danza no ocurre tal

iniciativa, depende más del director o directora, incluso en aquellas academias públicas:

*“desde la universidad es mucho más fácil realizar este tipo de intercambio. ¿Por qué? Porque tenemos otro organismo que nos apoya por ejemplo AUGM<sup>11</sup>, con AUGM uno puede tener acceso a diferentes universidades cosa que a mí ya me pasó y la experiencia más cercana de intercambio de formas de trabajo fue el año pasado organizado por los estudiantes en el Seminario Latinoamericano de Artes Escénicas que fueron entre la Universidades de UNE de Resistencia Corrientes y FADA/UNA.” (Profesora I, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 2).*

Esto es quizás una de las cosas que conduce a que en las academias se dé solo énfasis a la práctica reglada y estructurada desde la idea de la jerarquización y la autoridad, formas de pensamiento de una concepción conductista de la educación, una política de la dictadura, en donde solo se debía callar y hacer.

Es consecuente que los mismos estudiantes propicien estas iniciativas de trabajo colaborativo, y justamente se da desde las danzas urbanas, la danza contemporánea y los *nuevos modos de representación*, ejes en donde se puede visualizar esas formas Otras de crear y generar conocimiento.

A nivel de la carrera, los docentes coinciden en que aún falta crear y posibilitar la *relación con otras áreas de estudio*, se quedan en intentos persistiendo un poco lo ornamental, la ingenuidad y estructuras:

*“Yo creo que, en FADA, principalmente en FADA Hay ciertos procesos al menos intenta, no sé si lo logra. Un ejemplo que me parece en cierta forma, no sé si llamarle así porque para mí que no, la idea es esta, danza necesita trabajar con música con la gente de música. Pero no hay un proceso creativo de hibridación en que las dos carreras se juntan y empiezan las cranear para sacar algo conjuntamente” (Profesor B, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 5)*

Sin embargo, desde los estudiantes, como gestores propios de un *mejor acceso a la cultura*, están fomentando, quizás sin saberlo, esta construcción de enseñanza/aprendizaje desde la misma acción.

---

<sup>11</sup> Asociación de Universidades Grupo Montevideo [www.grupomontevideo.org](http://www.grupomontevideo.org)



## 5.2. La composición en danza como instrumento de construcción de los procesos creativos

En cuanto a las *herramientas pedagógicas* que trabajan los docentes de la carrera, vienen tanto del contexto *metodológico teórico y de la práctica*, porque al ser una *carrera de grado en danza* de investigación, lo que se pretende es generar conocimiento desde los procesos creativos que no solo se producen desde la práctica. Para crear *composición en danza*, es necesario leer, escribir y por ende conocer:

*“En realidad, lo que yo busco mucho, por ejemplo, en improvisación, es que ellos vuelvan a tener mucho ejercicio de escritura, mucho ejercicio de escritura, de análisis. Y para mí parte de esta idea, nos vamos a mover muchísimo, pero vamos a leer muchísimo para movernos” (Profesora A, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 12).*

La apreciación de la profesora A, hace un cruce con lo que se mencionaba antes en la entrevista realizada al profesor B, de bajar la fisicalidad a la escritura, para luego componer en danza, pensado desde el cuerpo para producir conocimiento.

El pensamiento postabismal implica una ruptura radical con los modos occidentales modernos de pensar y actuar (Santos, 2009), los modos occidentales de hacer danza, para crear una construcción del *pensamiento crítico/analítico* que deja de reproducir las líneas abismales del conocimiento/Líneas abismales de la danza.

Las herramientas en sí, dependen de cada docente, unos se basan más en lo teórico, entendiendo que tienen como asignatura esa finalidad y la creación a partir de ello, y otros más en lo práctico, construyendo el proceso a la inversa, o creando una fusión teórica/práctica.

Sin embargo, aquí se hace necesario acotar que, desde la asignatura de Improvisación I y II y Estudios del espacio, ambas muy físicas, la construcción se da desde la composición, acercando lo teórico a lo físico y viceversa, dependiendo siempre de donde se inicie la construcción de la enseñanza/aprendizaje para crear las conexiones.

El pensamiento lineal/abismal es un proceso finito que no permite errores, sin embargo, el pensamiento abductivo<sup>12</sup> es radicalmente contrario a esto, la generación de nuevas ideas supone una forma de pensar creativa, lo que sucede con un creador de arte, en este caso la danza, es que también piensa con el cuerpo como Helena Katz (1994), ya comentaba en su investigación.

De aquí que la *metodología* se cruce produciendo un interesante método Otro de crear, aun cuando los *instrumentos* desde los *nuevos modos de representación* como la performance o el flasmob, no sigan la antigua línea de concepción coreográfica, nombre incluso estructurado de la época tradicional de la *composición en danza*.

Si bien una estructura universitaria tiene ciertos criterios acerca del planeamiento en base al programa de la carrera, algunos docentes opinan que es algo que les ha servido para entender mejor desde el punto de vista educativo como construir una clase

*“Con el plan de clase justamente estamos aprendiendo en didáctica universitaria. Es un bodrio, pero re sirve porque ahí realmente haces la bajada en lo que sería la estructura universitaria. Cómo encarar esa herramienta pedagógica. Lo que nunca hicimos en danza y yo creo que sirve muchísimo” (Profesora I, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 9).*

En cuanto a los *instrumentos* por *tipología, trabajo escrito y coreografía*, la concepción del trabajo para componer depende de cada profesor, sobre todo en Improvisación I y II y Estudio del Espacio, aunque desde las signaturas de Fundamentos de la Danza e Historia de la Danza I y II, se están dando, desde la *metodología* utilizada, nuevas formas Otras para construir *aprendizajes significativos*:

*“Hay una aplicación de WhatsApp que vos podés como hacer como que le estás escribiendo a Bejart y hacer Cartas a un bailarín 2.0, entonces por WhatsApp tenían que hablarle a Maurice Bejart, comentándole sobre las cartas, y salieron unas cosas así fabulosas, salieron cosas muy importantes, para mí el producto no es tan importante como el proceso, para mí no es tan importante llegar a la orilla, sino qué te pasó en el proceso de llegar a la orilla” (Profesor B, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 8).*

---

<sup>12</sup> En Charles S. Peirce: Razón creativa y educación, Barrena, 2008, p. 18.

## El porqué de una danza *work in progress*

Tanto estudiantes como docentes, según las entrevistas realizadas, coinciden que prefieren un *work in progress/trabajo en proceso* a un *producto final*, porque visionan que la construcción de la enseñanza/aprendizaje produce conexiones importantes en los procesos y no en un producto, que generalmente lo último tiene como objetivo la exhibición o el espectáculo en sí, en donde no se perfila la construcción de conocimiento.

Sedgwick (1993) contempló desde lo queer, es un momento continuo, un movimiento, una fuerza motriz-recurrente, arremolinado, turbador, por eso el *work in progress* en la danza es como un continuum en donde se representa la propia identidad del creador/a que a su vez se identifica con un público Otro, para producir una construcción constante de la identidad propia y a través de los otros.

Al respecto cito concepciones importantes de una estudiante de la carrera que relaciona su proceso de *composición en danza* al laboratorio corporal:

*“las herramientas que necesito o recuerdo, dependiendo de qué estoy buscando con esa composición. De repente puede ser una composición que analice más movimientos corporales o de investigaciones corporales” (estudiante VE, comunicación vía video llamada, 2019, pág.4).*

Aquí se puede visualizar, como ella comienza a utilizar el vocabulario *investigaciones corporales*<sup>13</sup> lo cual da indicios de una nueva forma Otra de concebir la danza, de una aprehensión del lenguaje y su conexión con la fisicalidad.

En el *work in progress/trabajo en proceso*, en donde todos los estudiantes entrevistados coinciden que prefieren esta manera de componer que un producto final, se visibiliza la construcción del *pensamiento crítico/analítico*, ese caminar hacia esa forma Otra de crear:

*“siento que el producto final es mucha presión y que con el trabajo en proceso te puede dar cuenta de muchas cosas, podés pulir lo que te falta, o sea nunca está del todo bien, del todo acabado, entonces terminar un trabajo para mí es muy radical.*

---

<sup>13</sup> La cursiva es mía

*Analizando con ese trabajo puedo llegar a hacer muchas cosas” (estudiante IR, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 9).*

Desde la concepción de los estudiantes entrevistados, en referencia a los procesos creativos de *composición en danza*, cito algunas expresiones expresadas por ellos:

*“Para mí componer danza es mucho más interesante si es colectivamente y también si hay una investigación previa antes” (estudiante IR, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 11)*

*“Me inspiro no sé, puede ser en la cotidianidad o simplemente empiezo con un movimiento de cualquier movimiento” (estudiante JC, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 14)*

*“Para mí quiero una manera colectiva más...siento que hay más a ver, más ideas o de obtener más... Más posibilidades de crear” (estudiante LN, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 17)*

*“Muchas herramientas que son posibles y son también como a ver...como que se llevan muy bien para mí el hip hop y la danza contemporánea” (estudiante SR, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 10)*

*“soy de conectarme con otras personas para investigar en lo que a mí me gustaría ver este cuerpo que piensa en ese movimiento. Que conecta con las personas para investigar esos movimientos que se pueden generar. Con este grupo. Ya sea con personas cercanas o también personas que no conozco todavía y conozca a partir del movimiento” (estudiante VE, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 11).*

Estos caminos Otros de construir y que no hablan de estructuras o el uso de la palabra *coreografía*<sup>14</sup> sino de nuevos modos de ver la danza, nuevos modos de crear en danza, desde perspectivas Otras, desde composiciones Otras.

Como los trabajos en colaboración más que algo individual, constituyen una mirada Otra de la danza en Paraguay, de personas que, si bien vienen de la enseñanza académica en su mayoría, se permiten desaprender y deconstruir para aprender nuevos caminos de enseñanza/aprendizaje.

---

<sup>14</sup> La cursiva es mía

## Construyendo danzas emancipadoras/habitar la danza

En los videos recibidos (de los estudiantes), un “solo” de composición desde Improvisación, un dúo desde Estudio del espacio, y dos grupales desde Historia de la danza, se pueden de alguna manera visionar lo expuesto por los estudiantes.

En cuanto al trabajo de Improvisación que corresponde a una bailarina de danzas urbanas<sup>15</sup> a partir de lo que la intérprete trabaja corporalmente, se puede ver que hace una fusión de movimientos del waacking<sup>16</sup>, estilo que ha desarrollado según comenta en la entrevista, como parte de sus *conocimientos previos* en danza.

Esa fusión la hace desde *herramientas pedagógicas* de Improvisación, utilizando niveles (alto, medio, bajo), y desplazamientos en una línea en diagonal, lo cual en *composición en danza* nos habla de la concepción del tiempo, cortándolo en el centro del escenario, lo cual puede suponer que se introduce en su propio tiempo, como un portal que se abre para seguir explorando en el presente.

Su construcción creativa desde mi visión como investigadora/formadora en danza, me habla de un diálogo que desarrolla entre los movimientos y la música, creando un corredor corporal en el espacio que le permite explorar en ese diálogo, como evocando lo conocido hacia nuevos territorios corporales que hacen de puentes a cómo su cuerpo entiende los nuevos territorios corporales del conocimiento.

Es interesante cómo integra ese diálogo y explora esa fusión espacio/tiempo, produciendo una suerte de circularidad armónica, entendido lo armónico desde una construcción subjetiva y no sobre la idea romántica de lo armónico. Es un trabajo de revisión y cruce de *herramientas pedagógicas de composición en danza* que dialoga muy de cerca con el *work in progress*.

---

<sup>15</sup> El video se puede visualizar en la carpeta proporcionada en anexos

<sup>16</sup> El Waacking es un estilo de baile que tiene su origen en las discotecas gays a principios de los años 70 en la Costa Oeste de los EE.UU. y ha sido desarrollado dentro de la comunidad gay. Este estilo solía ser bailado por la comunidad Latina y Afroamericana. A principios de los años 70 en las discotecas gays más famosas en Los Angeles se podía ver a bailarines bailando Waacking o Punking (el Punking es la versión que hace un hetero del Waacking). <http://www.stravadanza.com/view.php?id=50>

En cuanto al trabajo de dúo<sup>17</sup> que se da desde la asignatura Estudios del espacio, en donde además de realizarlo fuera del contexto “teatro”, se trabaja no solo el espacio físico, sino también el personal y del otro, en donde utilizan como base muy marcada, movimientos de las danzas urbanas es su característica pura, con la integración de movimientos de rasgos animales.

Esta composición dialoga con mi comprensión del ser humano, con mi ser humano, me habla de las relaciones humanas en el día a día, en lo cotidiano, de cómo nos relacionamos con el otro y de esta forma cómo el espacio puede o no influir en los estados de ánimo desde lo primigenio, lo primal, buscando una evolución.

En la verticalidad constante noto esa búsqueda de la evolución, en el caos aparente, en la intromisión en el espacio del otro, creando *momentums* para la escucha y la calma. Esos *momentums* crean en el espacio la sensación de incompletud, como marcando una búsqueda constante del otro en el otro, puentes que construyen diálogos.

Sobre los dos trabajos grupales analizados, que vienen dados desde la asignatura Historia de la danza, trata de la construcción de un trabajo de video danza, partiendo de una coreografía de la Compañía Rosas<sup>18</sup> llamada Rosas danza Rosas.

En estos trabajos se pueden notar ciertas diferencias, en el grupo 1 desarrollan más la coreografía desde una concepción propia, sin bailarla, la deconstruyen para crear algo nuevo, teniendo como base la coreografía principal en una de sus partes<sup>19</sup> y fusionando con distintitos espacios físicos, dejando de lado en cierto momento la música original, lo cual habla de una posible idea de *construcción de la identidad*.

Esta idea de identidad dialoga constantemente con los espacios elegidos, construyen desde el movimiento, en donde el territorio corporal toma fuerza, no desde el

---

<sup>17</sup> El video se puede visualizar en la carpeta proporcionada en anexos

<sup>18</sup> Rosas is the company of the choreographer and dancer Anne Teresa De Keersmaecker. It was founded in 1983 during the creation of the piece *Rosas danst Rosas*. [www.rosas.be](http://www.rosas.be)

<sup>19</sup> Aquí se puede visualizar la porción de la coreografía trabajada por los grupos 1 y 2 <https://www.youtube.com/watch?v=82pqDvbPtx4>

virtuosismo, sino como una denuncia, como querer salir de las estructuras, de las imposiciones, como un corredor que comienzan a construir hacia una danza política y no más subalterna y si con identidad propia.

El grupo 2 trabaja más desde la edición de los planos del video, utilizan los movimientos originales, sin embargo, se puede ver una interesante forma de construcción visual con referencia al espacio utilizado para desarrollar el trabajo.

Aunque el trabajo se realiza en el mismo espacio de referencia, no produce monotonía, sino todo lo contrario, se pueden visualizar pequeñas descombinaciones de la matriz coreográfica, incluso de la composición en el espacio de los intérpretes, marcados por el color rojo de una falda o la posición en donde se encuentra el bailarín.

Ellos construyen un indicio de identidad desde sus cuerpos, de la manera en cómo se mueven en un espacio aparentemente reducido, en donde sus rostros tomar parte importante de esa identidad, el *yo soy aquí y ahora* creando un puente hacia sus propios *nuevos modos de representación*.

Una forma de repensar la danza desde la perspectiva queer es haciendo la traducción de lo que supone componer en danza de aquello que supone romper los espacios fijos y finitos de la identidad (Talburt, 2005).

Una identidad que, en el caso de las artes, muy específicamente en mi investigación, la danza y la construcción del pensamiento crítico/analítico, se plantea desde la creatividad y de cómo a partir de ello se escriben las subjetividades.

### **El camino hacia el proceso del análisis crítico en danza**

Sobre los trabajos de producción escrita, que corresponden al mismo grupo de estudio, segundo semestre, fueron realizados en el primer semestre en el 2018. Los mismos vienen dados desde la asignatura de Improvisación, son textos descriptivos de movimientos realizados en una coreografía, no se puede visualizar una construcción del *pensamiento crítico/analítico* en la producción escrita:

*“Nos sentamos sobre nuestros isquiones. Elevamos el brazo para luego deslizarlo sobre el suelo para ubicarnos boca arriba con los brazos y piernas estiradas a las*

*cuatro diagonales en 8 compases” (estudiante JC, 2018, trabajo práctico de improvisación I).*

En el siguiente contenido, se puede ver una aproximación al análisis y *pensamiento crítico/analítico* de una coreografía, aunque aún predomina cierta manera de descripción de la misma:

*“La tecnología fue bien aprovechada en la obra porque el cambio justo de las proyecciones ayudaba a cortar de raíz con la monotonía. También en la escena final en donde la pantalla se abre a los lados y de allí ingresa Luis XIV, fue un factor sorpresa ya que lo común es que los bailarines ingresen de las bambalinas” (estudiante IR, 2018, trabajo práctico Historia de la Danza I).*

Coincidiendo con los docentes entrevistados, bajar la fisicalidad a la escritura constituye aun una brecha a ser trabajada, quizás el ser un país en donde no se fomenta la lectura desde la educación formal, sigue siendo una herencia de 35 años de dictadura.

Se han dado pasos agigantados desde que los estudiantes entrevistados han cursado el CPA hasta el segundo semestre actual, lo cual se puede constatar en las entrevistas realizadas, hay una mejor capacidad de reflexión y análisis propios, sin embargo, aún falta bajarlo a la escritura.

Una experiencia corpórea se basa en el mapeamiento interno del cuerpo, en el contexto de aquello que se percibe para romper con las dualidades que separan, para comprender que el cuerpo es capaz de producir conocimiento/pensamiento y por lo tanto crear crítica y análisis, es una tarea no solo mental, sino integrada, tal y como lo expresó Libet (1966).

### **5.3. Hacia una construcción del pensamiento crítico/analítico de un cuerpo que piensa**

Un dato interesante se da en la concepción de los estudiantes en cuanto a la construcción del *pensamiento crítico/analítico*, relacionando a la producción escrita realizada en el 2018 a las entrevistas del 2019, se puede visualizar un camino de

[Escriba aquí]



creación desde lo físico para construir conocimiento a partir de las obras que, en este momento, incluso, se encuentran trabajando.

El tener una mejor capacidad de bajar la fisicalidad a la escritura, se traduce en la manera en que se expresan en las entrevistas que realicé con ellos. Una de las estudiantes mencionaba que sentía que no tenía voz para definirse como creadora, sin embargo, en una de sus declaraciones mencionó lo siguiente en cuanto la *construcción de la identidad* de la danza en Paraguay:

*“los nuevos modos de representación, eso también es muy interesante que me di cuenta el año pasado, que no estamos acá en Paraguay, por ejemplo, no estamos usando mucho ese elemento. Siempre nos quedamos mucho en lo que era antes y no en algo que me representa a mí y yo me siento identificada con lo que pasa ahora en nuestro país, no hay representación de la actualidad en el Paraguay, situándonos como latinos, como paraguayos, que no” (estudiante IR, 2019, comunicación vía video llamada, pág. 9).*

Los cinco alumnos entrevistados hacen hincapié en la *construcción de la identidad*, no solo como país, sino hablan de una identidad de la danza en Paraguay, algo que verdaderamente se viene buscando desde hace tiempo.

Con una suerte de subidas y bajadas, entendiendo que la identidad no solo se plantea desde el folclore, sino cómo hacer para que lo tradicional se fusione con la contemporaneidad, cómo llevar eso a la danza de hoy en Paraguay:

*“crear un espacio en donde todos pueden bailar. Un folclore actual, o sea que no sea el del typó<sup>20</sup> y la pollera, sino que sea algo que uno puede hacer, algo actual y folclórico paraguayo, siento que hoy hay mucho que puede gustar a nosotros los jóvenes con algo que es nuestro” (estudiante IR, 2019, comunicación vía video llamada, pág. 10).*

Sin embargo, en contraste a lo que expresa la estudiante IR, aún persiste la idea de concepción estructurada en los estudiantes y/o profesores académicos (estos profesores son a su vez estudiantes de la carrera en danza de la FADA/UNA que tienen el título de profesor de danza), que constituye una normatividad en el momento

---

<sup>20</sup> Blusa blanca hecha de Ao po'i (palabra en guaraní que significa "tela fina o prenda delicada) con mangas de encaje justo [https://es.wikipedia.org/wiki/Danza\\_paraguaya](https://es.wikipedia.org/wiki/Danza_paraguaya)

de pensar una *construcción de la identidad* de la danza en Paraguay, que poco a poco se va deconstruyendo para crear enseñanza/aprendizajes *significativos*.

*“Proyectan desde otra perspectiva lo que se muestra en Paraguay. Es cierto ya no se baila como antes, con el typói, la falda, el estampadito, ya eso se dejó en el 1800, hoy en Paraguay ya no se baila así. Pero, como nos explicaron bueno, nos explicaron que hay que seguir investigando qué sigue haciendo el pueblo sin desmeritar lo que alguna vez fuimos” (estudiante JC, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 5).*

Se puede ver incluso, desde los docentes de la carrera, esa urgencia en relacionar la construcción de *aprendizajes significativos* a los *espacios de reflexión* que propone la carrera, que si bien aún sigue en “intentos” se puede visualizar que este tipo de instancias, crean propuestas de cuestionamientos para los estudiantes, los hace pensar la danza de una manera Otra:

*“intento generar muchos conversatorios y me parece que durante mucho tiempo la educación convencional en danza y todo lo que tiene que ver con la parte de reflexión, siempre estuvo muy apartado, simplemente se queda en algo muy superficial en juzgamiento” (Profesora C, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 3).*

Uno de los docentes habla de involucrar al alumno en los procesos de enseñanza/aprendizaje para generar aprendizajes *significativos* reales:

*“para mí lo significativo del aprendizaje como dijo Confucio es involucrar al alumno. Desde el primer grado regimentamos el cuerpo, haciéndole quedar quierito, dejemos que se exprese así sea en una clase de no movimiento” (Profesor B, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 8).*

Estos *aprendizajes significativos* van creando en los estudiantes esa conexión de una construcción de *equidad sociocultural* y procesos creativos en danza relacionado a la construcción del *pensamiento crítico/analítico*, acercando la danza a otros estamentos y de intercambio en la *relación arte/educación*:

*“hablamos en un consenso de profesores que justamente lo que se tiene que hacer es motivar al estudiante para que ellos puedan construir su propio análisis y pensamiento. Y una de las cosas que ayudan a eso es el seminario que ellos están organizando porque es un seminario dictado por estudiantes para estudiantes con apoyo de docentes” (Profesora I, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 6)*

El interés de los docentes por aportar y guiar a los estudiantes, se manifiesta no solo desde la teoría, la corporalidad está muy presente, aunque aún se estén dando pasos que parecieran lentos, hay un gran avance:

*“hablamos en un consenso de profesores que justamente lo que se tiene que hacer es motivar al estudiante para que ellos puedan construir su propio análisis y pensamiento” (Profesora I, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 9).*

Cabe destacar que esa urgencia docente por propiciar *espacios de reflexión* que generen enseñanzas/aprendizajes *significativos*, se conectan de forma muy ligada a lo que implica la *relación arte/educación*, entendida la danza como expresión artística desde la contemporaneidad fuera de las estructuras académicas, fomentando de esta forma danzas Otras con una visión más social, más inclusiva, más colaborativa, más humana, más decolonial:

*“En estudio introductorio el año pasado hice unos ejes de trabajo que eran mucho de discutir la danza como área conocimientos, que daba lugar a qué es eso epistemológico en la danza, una danza de cómo el cuerpo conoce, como el cuerpo construye conocimiento y genera conocimiento, insistí mucho en eso, sobre el lugar del cuerpo como sujeto, era también insistir en la universidad como lugar de producción” (Profesora A, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 13).*

La consecuencia de esta urgencia, ha generado en los estudiantes el convertirse en constructores de un mejor *acceso a la cultura*, ofreciendo mejores oportunidades de *equidad sociocultural*, desde proponer en el interior del país en una escuela un camino Otro de vivir la danza, hasta crear el seminario SELAE<sup>21</sup> 2019.

Esto conlleva un trabajo de gestión y convenio entre universidades, que ha partido de los estudiantes para los estudiantes, como mencionaba la Profesora I en la entrevista, lo cual es muy positivo.

El acto de enseñar/aprender implica cuatro vías de enseñanza: por un maestro emancipador o por un maestro explicador; por un maestro sabio o por un maestro ignorante Jacotot (1818). Él había enseñado a sus estudiantes lo que no sabía

---

<sup>21</sup> II Seminario Latinoamericano de artes escénicas <https://www.youtube.com/watch?v=E3tvK2kE0fc>. [https://www.instagram.com/selae\\_/?igshid=18ipuaa1moc2m](https://www.instagram.com/selae_/?igshid=18ipuaa1moc2m). <https://www.facebook.com/Seminario-Latinoamericano-de-las-Artes-Esc%C3%A9nicas-426075258189012/>

habiéndolos conducido a crear sus propios métodos de aprendizaje a través de la libertad.

Esta experiencia lo llevó a la siguiente comprensión: se puede *enseñar lo que se ignora* si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a usar su propia inteligencia (Rancière, 2003), para llegar a esto uno debe estar emancipado, entender el poder del espíritu humano, de eso trata la emancipación intelectual.

### **De conocimientos Otros que generan nuevos corredores de procesos creativos**

En cuanto a crear *interconocimiento* desde la danza, mientras algunos docentes enfatizan que aún se siguen en intentos, otros creen que es la manera Otra de crear procesos creativos significantes:

*“Como te digo son intentos, siempre trato de trabajar contextos bastante disímiles fuera de la danza. El Interconocimiento para mí es muy importante para no quedarnos la danza acá el teatro acá la música acá” (Profesor B, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 12).*

Esos procesos creativos significantes se devienen incluso en una *danza emancipadora*, esa danza Otra que construye, conecta y critica, y no solo desde la perspectiva docente, los estudiantes han adquirido un nuevo lenguaje, un lenguaje Otro desde la *danza emancipadora*, la que se crea desde el *interconocimiento*

*“creo personalmente que no existe otra manera de llegar a procesos creativos que no sea la interconexión o llámale transdisciplinar, porque el ser humano está muy afectado por muchas cosas. Y yo creo que lo que siempre le motiva a uno es esta cosa del factor sorpresa, sorpresa de que yo misma me tengo que sorprender en mi proceso de creación” (Profesora I, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 15).*

La idea de *danza emancipadora* que genere arte político, que atraviese la cotidianeidad de manera a construir sujetos sociales, que hacen el día a día del ser humano, que genere valores, una danza Otra que transforma:

*“la danza es política, el arte es político en ese sentido. Y sobre todo también pasión. Son fenómenos que para mí no pueden estar separados digamos, porque genera pensamiento reflexivo, genera relaciones sociales, construye y el tejido social de un país, básicamente que genera valores. Que son aplicables a la vida cotidiana” (Profesora C, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 5).*

Haciendo un contraste con la creencia de una de las estudiantes, en donde expone que su formación académica de cierta manera le ha limitado construir procesos creativos emancipados, advierte que esa estructura mental en cierta manera empieza a tener rasgos emancipatorios que conectan de una manera Otra en su visión de composición en danza hoy:

*“Por esos 12 años que estuve en la academia hasta hoy en día sí es cierto que mi danza no está tan emancipada...Hace un año que estoy y hay un rotundo cambio, pero no el cambio que sea que sí wowwww, es cierto mi visión es diferente, pero todavía tengo esas mañas que esos 12 años me dejaron” (estudiante JC, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 16).*

Esto desafía a crear corredores conceptuales que permitan nuevas formas de conocimiento desde el diseño de *herramientas pedagógicas* que potencien aprendizajes significativos, reales y que construyan nuevos caminos de aprendizajes/enseñanza.

### **El andamiaje de la transdisciplinariedad**

El programa de la Licenciatura en danza<sup>22</sup> construye una concepción emancipadora desde la enseñanza/aprendizaje, posibilitando el *interconocimiento* de manera transdisciplinar, no solo desde la misma carrera, sino también desde la *relación con otras áreas de estudio*, siendo sobre todo una carrera que fomenta la investigación desde la danza.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes, se puede visualizar que se encuentran trazando un camino hacia el logro de la transdisciplinariedad, teniendo en cuenta que es una carrera nueva, sin embargo, esas urgencias docentes contrastan con el ímpetu de los estudiantes por seguir creciendo.

En el siguiente apartado del programa de la carrera, se puede constatar que el grupo docente (quienes fueron entrevistados), se encuentra trabajando de acuerdo a dicho programa, en donde también se puede visualizar la concepción de la

---

<sup>22</sup> En anexos en el link proporcionado

transdisciplinariedad como creador de interconocimiento, hacia una danza emancipadora:

“Estudios de Procesos Creativos. Estudios teóricos-prácticos sobre el proceso creativo: sus características, conceptualizaciones, reglas de actuación y de composición escénica. La Creación y Estructuración Escénica con énfasis en el movimiento corporal.

Estudios Críticos-Analíticos. El Eje de Estudios Críticos-Analíticos tiene como objetivo proporcionar informaciones sobre cuestiones contemporáneas de la Danza, que lleven al alumno al desarrollar una postura crítica analítica.” (Programa de la Licenciatura en danza de la FADA/UNA, 2011, pág. 14, 15).

La integración del conocimiento/transdisciplinariedad desde diversos lugares, fuentes, territorios, cuerpos que han sido invisibilizados, desde los inicios del colonialismo europeo, sin embargo, forman parte del bagaje histórico individual y colectivo como fundamento de todo lo visible de la construcción del conocimiento y su aplicación (Santos, 2009).

#### **5.4. Discusiones finales**

El trabajo docente, a pesar de la urgente necesidad de ampliar y mejorar esa formación continua, desde las universidades, que se viene haciendo de alguna manera, precisan acceder a estudio de posgrado en danza y su relación con la educación, desde especializaciones, masters, doctorados y posdoctorados.

Esto les permitirá establecerse como profesores investigadores en danza, de manera a comenzar a indagar en el campo de la danza desde una visión científica de las artes, y de manera muy particular, que la universidad ofrezca mejores condiciones salariales, para que los docentes tengan la oportunidad de enfocarse más y mejor en el a carrera de grado, y no depender de enseñar en varios lugares para resistir.

Es preciso crear políticas educativas desde el gobierno que permitan el trabajo del investigador en cualquier área del conocimiento en Paraguay, políticas verdaderas que integren y busquen el acceso al conocimiento para visibilizarnos como país con una educación emancipada.

Así también expresan, los docentes, una notable precariedad desde las academias de danza, en donde, incluso los estudiantes, lo ven más desde una actividad comercial que de producción de conocimiento, puesto que se trabaja más desde lo corporal (técnica) y no desde una verdadera educación en danza.

Trata más una concepción de la danza ornamental, de espectáculo, fomentando el virtuosismo, contemplando incluso los estadios competitivos nacionales e internacionales, colocando a la danza en una suerte de elitismo, en donde solo aquel que económicamente puede, tiene la capacidad de acceder a “estudiar danza”.

En Paraguay, de manera incoherente, existe un profesorado de danza española, avalado por el Ministerio de Educación y Ciencias/MEC, desde los años 70’ aproximadamente, a raíz de un decreto presidencial del dictador Alfredo Stroessner, que continua hasta hoy día vigente.

La colonización continua en ese aspecto, pero no porque los colonizadores (españoles), continúen con tal empresa, sino porque el nivel de construcción del pensamiento crítico/analítico, es nulo, valiéndose de algo que no nos identifica como ciudadanos paraguayos en absoluto y muy lejos de una identidad de la danza en Paraguay.

Al margen de esto, el folclore paraguayo es visiblemente degradado en lo que a la danza paraguaya se refiere, por quienes hacen uso de “el folclore es dinámico” tergiversando así lo que realmente significa, en donde prima de nuevo lo comercial, la falta de sentido común y el respeto a nuestra identidad como paraguayos y paraguayas.

Precisamos acercar la danza a la gente, es necesaria la emergencia de que la danza sea para todos y todas, de construir nuestra identidad de la danza en Paraguay, de comprender que necesitamos construir conocimiento en danza, de visibilizarnos en la región y el mundo, de seguir “resistiendo”, para finalmente revelarnos como hacedores de una danza radical/política/emancipadora.

Es necesaria una independencia cognitiva, una independencia de cuerpos colonizados (Lepecki, 2009) que nos hable de un habitar del cuerpo en los espacios, haciendo de ellos territorios (Heidegger, 2015) que construyan puentes de [Escriba aquí]

conocimientos, territorios Otros para crear conexiones entre el puente del conocimiento y el puente del cuerpo que piensa.

## 6. Conclusiones/propuestas

Desde mi visión de la danza, una danza Otra que transforma, critica y crea conexiones para producir conocimiento desde el cuerpo, un cuerpo que piensa, entiendo no solo que en la cabeza existe el conocimiento, se necesita hacer un trabajo de traducción como el que plantea Santos (2009), pero un trabajo de traducción de lo corporal hacia la producción de conocimiento para lo que se emplea en esta investigación:

“El trabajo de traducción incide tanto sobre los saberes como sobre las prácticas (y sus agentes). La traducción entre saberes asume la forma de una hermenéutica diatópica<sup>23</sup>”

Desde la construcción de la identidad de la danza en Paraguay, y su vez en lo individual, proyectándose a lo colectivo, como plantean los estudiantes entrevistados, en donde manifiestan que prefieren crear en colaboración, porque es más enriquecedor, implica un trabajo de traducción desde la equidad sociocultural, queriendo acercar el arte/danza a la gente, a la cultura popular, desde el mismo folclore, desarrollando esa apropiación que les permite conectar con nuevos modos de representación.

Una cultura de danzas urbanas, a una cultura académica en danza, que cada vez se acerca más a lo real, y no más a lo etéreo en la idea de un bailarín y bailarina virtuos@, sino más bien a intérpretes de lo cotidiano, de la contemporaneidad a una fusión danzas urbanas/identidad/conocimiento.

Se convierten en agentes de acción que generan conexión entre “culturas” diferentes de la danza, comenzando a romper con la falsa idea de que solo los “habilidos@s”

---

<sup>23</sup> La hermenéutica diatópica, que es el procedimiento de traducción en el plano cognitivo, tiene como correlato, a nivel de la acción, la traducción entre prácticas y agentes sociales. La función de la primera es brindar

inteligibilidad, articulación y coherencia a la acción colectiva, a, en una dirección anti-sistémica o contra-hegemónica. Cf. SANTOS, 2004, p. 805- -806.



corporales, tienen la oportunidad de bailar, o estudiar danza, incluso, se revelan ante la concepción elitista de esa danza que limita.

Es muy positivo escuchar hablar a los estudiantes acerca de una danza que transforma, que crea valores, escucharles hablar de una danza que piensa, mencionar que quieren coherencia, esto constituye una aproximación de diálogo con Leontiev (1981) en donde reemplaza el concepto piagetiano<sup>24</sup> de “asimilación” por el de “apropiación”.

Continúa diciendo que la apropiación del niño de “herramientas” propias de la cultura se produce mediante la inmersión culturalmente organizadas en la que la herramienta desempeña un papel. Si bien ambos autores se basan en el desarrollo del niño y niña, para lo que infiere a esta investigación, propongo de nuevo el trabajo de traducción a lo corporal.

En el “solo” de la estudiante IR, se puede observar este sentido de la apropiación, en donde ella construye desde la Improvisación (asignatura), un diálogo entre sus conocimientos previos, las danzas urbanas y movimientos de una contemporaneidad de la danza, “apropiándose” de las herramientas que le brinda la improvisación, desde metodologías de la improvisación, crea Otra danza, acercando dos lenguajes corporales diferentes, valiéndose del espacio físico para dialogar/bailar.

En contraste se produce la hibridación de la que el Profesor B mencionaba en la entrevista, en donde menciona que generar enseñanza/aprendizaje que sean o se vuelvan significantes, se produce en el involucramiento del estudiante, viéndose él como un “prosumidor<sup>25</sup>” en su caso, de una manera Otra.

Se vuelve interesante cuando propone crear una conversación con Maurice Bejart a través de una app, en donde los estudiantes hablan con él (Bejart, de manera metafórica), sobre Cartas a un joven bailarín<sup>26</sup> el docente de manera indirecta,

---

<sup>24</sup> Los niños construyen de manera activa su conocimiento a través de su interacción con el medio. Newman, Griffin, Cole, 1989, p. 79.

<sup>25</sup> Profesor B, comunicación vía video llamada, 2019, pág. 9-10.

<sup>26</sup> Entre consejos artísticos y existenciales dirigidos a un joven aprendiz, el célebre coreógrafo y bailarín Maurice Béjart crea en estas cartas un relato de matices autobiográficos, en el cual se suceden los [Escriba aquí]

propone esa apropiación de la herramienta que les proporciona, para bajar la fisicalidad a la escritura.

Esto me remite a la lectura de Rancière (2002) en "el Maestro emancipador no es quien transmite su propio saber, sino quien, a través del vínculo de voluntades, enseña al otro a ejercer su propia inteligencia" y es aquí en donde se crea esa construcción de enseñanza/aprendizaje significativo, en donde el estudiante se ve potenciado por el Maestro emancipador/prosumidor, consumidor y productor a la vez de su experiencia cognitiva/creadora.

Vygotsky (1978) definía a la zona de desarrollo próximo/ZDP como la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el niño y la niña pueden afrontar de manera independiente y el de los que pudieran resolver con ayuda de los adultos (Vygotsky, 1978).

En este trabajo de traducción/apropiación propongo transformar la ZDP a una zona de desarrollo creativa/ZDC, con la diferencia que en vez de enseñar a resolver aquello que el estudiante "no puede hacerlo" solo, potenciar su inteligencia desde lo corporal para producir conocimiento y a su vez apropiarse del interconocimiento (ecología de saberes), para dialogar a un nivel Otro con otras áreas de estudio.

"Las actividades que constituyen una zona son los aludidos orígenes sociales; cuando se produce el cambio cognitivo, no solo aparece como función psicológica atribuible al novato lo que los participantes realizan entre sí, sino cómo lo efectúan" (Newman D, Griffin P, Cole M, 1991), una ZDC no solo tiene que ver con arte, sino mas bien cómo se produce esa interacción en la vida cotidiana, generando una identidad propia, en lo que respecta a esta investigación, la danza/identidad/sociedad.

Newman, Griffin y Cole (1991), hablan de una interacción mediada por la cultura y las personas que se encuentran en la zona, lo cual produce una nueva función del

---

viajes, las lecturas, las opiniones estéticas, las experiencias con otros artistas, la influencia de la filosofía y las religiones orientales. Pero el centro es siempre uno: la danza, la vida... y aquel Dios bailarín que proponía Nietzsche. Bejart, Cartas a un joven bailarín, 2001.

individuo, crear colectivamente, según los estudiantes, en su ZDC, les permite esa nueva función.

En este sentido, el enfoque sociocultural produce esa danza que transforma, que genera esa visión Otra para abandonar las estructuras académicas, con una suerte de un “zambullirse” en lo desconocido y proponer una danza/arte más política, más cerca de la gente, menos ingenua, que propone, que exterioriza, que denuncia.

A la pregunta inicial que propicio esta investigación, sobre cómo construye el estudiante el pensamiento crítico/analítico desde los procesos creativos de composición en danza? Puedo decir que me ha sorprendido el avance que están teniendo los estudiantes desde cómo se expresan, cómo construyen sus ideas, aun cuando sigue habiendo una línea de ajuste entre la corporalidad/danza/movimiento y la producción escrita.

Cabe destacar que los estudiantes que provienen de una formación en danzas urbanas, tienen una concepción más amplia de su ZDC, quizás porque su danza viene de las calles, desde una construcción sociocultural y todo el bagaje histórico de las danzas urbanas, mientras que los académicos admiten que esas estructuras aun no les permiten una ZDC emancipada, en donde puedan sentir que potencian su inteligencia corporal/cognitiva de una forma Otra.

Hablar de un lugar específico de construcción del pensamiento crítico/analítico de los procesos creativos en danza, sería limitante, porque no existe tal lugar, la creatividad en danza se nutre de una amplia construcción sociocultural/sexualidad/cognitiva/corporalidad relacionado a un pensamiento abductivo (Barrena, 2008) y una ZDC, en donde todo se conecta para generar conocimiento desde un cuerpo que piensa.

Entonces, respondiendo a los cuestionamientos de esta investigación, **¿qué necesitan los estudiantes de danza para saber construir una opinión de criterio propio?** Leer mucho, cuestionarse, y sobre todo tener acceso a material de lectura desde los procesos creativos en danza, que les permita hacer conexiones con lecturas de otras áreas de estudio, y de esta forma lograr bajar la fisicalidad a la

producción escrita, como un instrumento de construcción, para que eso se transforme en procesos creativos de composición en danza.

**¿Cómo contribuye al aprendizaje integral del estudiante el hecho de construir el pensamiento crítico/analítico desde la danza?** Debería, siempre y cuando tengan el acceso a la información, de manera a crear cuestionamientos que produzcan conocimientos desde el cuerpo, que propicien interconocimiento para generar espacios de reflexión desde la relación danza/educación.

**¿En qué sentido afecta el aprendizaje el hecho de poder o saber relacionar el contexto de la danza con otras ciencias?** De acuerdo a las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes, les proporciona una visión más amplia del concepto danza, el poder dialogar al mismo nivel con otras áreas de estudio, comprender que desde la danza se produce reflexión, se genera conocimiento, se potencia la enseñanza/aprendizaje creando conexiones.

**¿Qué herramientas necesita el docente para ayudar a construir el pensamiento crítico/analítico en el contexto de la danza?** Formación continua y de calidad, ir al siguiente nivel, posgrados de especialización, máster, doctorados y posdoctorados de investigación en danza y/o arte relacionados a la educación, para que la carrera de grado en danza empiece a generar profesores investigadores en danza, y elevar de esta manera el techo docente en cuanto a producción de conocimientos.

En cuanto al objetivo general, en esta indagación se ha dado el primer paso en el proceso de investigación **de interpretar/relacionar la construcción del pensamiento crítico/analítico a través de los procesos creativos de composición en danza a partir de producciones escritas y coreográficas de los estudiantes**, constatando importantes resultados positivos que determinan la existencia de tal construcción y sus procesos, tranzando un interesante camino emancipador.

Sobre los objetivos específicos, si bien los mismos siguen un constante *work in progress*, porque son procesos que generan cambios constantemente, desde la relación docente/estudiante, se ha podido indagar que la construcción de la enseñanza/aprendizaje se entrecruza de manera interesante desde las herramientas

[Escriba aquí]

proporcionadas por los docentes y los conocimientos previos de los estudiantes, para crear nuevos aprendizajes para **Analizar/Crear herramientas de aprendizaje que permitan la reflexión.**

Que los docentes no solo buscan una “producción” dancística, sino que pretenden motivar a los estudiantes a reflexionar y construir criterio propio, conectado a la creación de valores humanistas, acercando la danza a todos y todas, haciéndola más inclusiva, colaborativa y generadora de espacios creativos desde el conocimiento para **Integrar/Fomentar el desarrollo de valores humanos desde la danza asociados a una educación más integradora.**

Tanto docentes como estudiantes buscan constantemente la enseñanza/aprendizaje desde el laboratorio corporal, para incentivar espacios de construcción de procesos creativos en danza que se relacionen con otras áreas de estudio, proporcionando un dialogo al mismo nivel de conocimiento para **Experimentar en/Propiciar espacios de creación en danza en donde se pueda relacionar con estudios de otras ciencias.**

El tiempo ha sido un limitante de consideración en la indagación como investigadora, ya que el hecho de vivir en Barcelona y la carrera de grado en danza se encuentra en Paraguay, la diferencia horaria ha planteado cierta discontinuidad en el proceso de investigación.

Un desafío respetable y a la vez enriquecedor, ha sido el trabajo de traducción de *Una epistemología del SUR* de Santos (2009), llevarlo al campo de la danza no ha sido fácil, sin embargo, me ha motivado a seguir construyendo una danza emancipadora desde metodologías decoloniales relacionadas a la IBA.

Un reto importante como investigadora, ha sido el programa Nvivo, sin embargo, de inmenso valor de análisis cualitativo que me ha proporcionado una mejor visión en el momento de visualizar los resultados obtenidos, y el cruzamiento de datos para poder desarrollar esta pesquisa.

Esta investigación tomará el importante desafío de dar el siguiente paso, el Doctorado en Educación, visionando un trabajo más colaborativo en la misma línea de construcción del pensamiento crítico/analítico desde los procesos creativos en danza,  
[Escriba aquí]

con la idea de construir puentes que generen otros puentes de construcción del conocimiento desde un cuerpo que piensa/conecta/critica/crea.

Creo en la idea de construir un pensamiento crítico/analítico emancipador, que crea interconocimiento, hacia una ecología de saberes con Maestros emancipadores que potencien la inteligencia de los estudiantes y los haga visibles.

Cuerpos emancipados que construyen y conectan pensamientos desde una mirada transformadora Otra hacia una educación Otra para todos y todas en valores humanistas: Corponexiones.

## 7. Referencias

Alarcón, M. A. (Diciembre de 2017). Masculinidades polimórficas en la coreografía contemporánea Mexicana.

Barone, T. (2001). Science, Art, and the Predispositions of Educational Researchers. *Educational Researcher*, 24-28.

Barone, T. y. (2006). Arts-Based Educational Research. En C. G. J. Green (Ed.), *Handbook of Complementary Methods in Educacional Research*. (págs. 95-109). Mahwah, New Jersey: AERA.

Barone, T. y. (2006). *Arts-Based Educational Research. Handbook of Complementary Methods in Educacional Research*. (C. G. J. Green, Ed.) Mahwah , New Jersey: AERA.

Barrena, S. (1095). Pensar la traducción: La filosofía de camino entre las lenguas. *CP(8209)*.

Barrena, S. (Enero-Marzo de 2008). Charles S. Pierce: Razón creativa y educación. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13(40), 11-37.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa* (2016 ed.). Madrid: Arco Libros La Muralla.

Britzman, D. (2005). *Educación precoz en Pensando queer: sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Graó.

Collective, D.-B. R. (2003). Designbased research: An emerging paradigm for educational inquiry. *SAGE Journals*, 32(1), pág. 5.

Confrey, J. (2006). *The evolution of design studies as methodology*. En R. Keith Sawyer. (T. C. sciences, Ed.) Nueva York: Cambridge University.

Daniel Marie France, M. T. (2003). ¿Qué es el pensamineto dialógico crítico? *Perfiles educativos*, XXV(120), 22-39.

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

[Escriba aquí]

Escudero, M. C. (2012). Consideraciones epistemológico-conceptuales para el estudio del cuerpo en la danza. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(1), 108-131.

Freud, S. (1905). *Tres ensayos sobre la teoría de la sexualidad*. Viena.

Fuster D., F. N. (Mayo de 2011). Licenciatura en danza "Una nueva propuesta pedagógica". Asunción, Paraguay.

Greiner, C. (2005). *O corpo, istas para estudos indisciplinados*. Brasil: Annablume.

Heidegger, M. (2015). *Construir, habitar, pensar*. Madrid: Oficina de arte y ediciones.

Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*(26), 85-118.

Katz, H. (1994). *Um, dois, três A dança é o pensamento do corpo (Tesis doctoral)*. Obtenido de <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21162>

Leontiev, A. N. (1981). *Problems of the development of mind*. Moscow: Progress Publishers.

Lepecki, A. (2009). *Agotar la danza. Performance y política del movimiento*. A Coruña: Centro COREográfico Gallego.

Levy, P. (2009). *Method Meets Art*. New York: The Guilford Press.

Lipton, B. H. (2007). *La biología de la creencia: la liberación del poder de la conciencia, la materia y los milagros*. Madrid: La Esfera de los Libros.

McNiff, S. (1998). *Art-Based Research*. Londres, Philadelphia, Reino Unido, EEUU: Jessica Kingsley Publishers.

Newman D, Griffin P, Cole M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid: Morata Ministerio de Educación y Ciencia.

Rancière, J. (2003). *El Maestro Ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* (2da ed.). Barcelona, España: LAERTES.



Rinaudo M, D. D. (2011). Estudios de diseño. Una perspectiva prometedora en la investigación educativa. *RED-Revista de Educación a distancia*(22), 2-29.

Rodríguez, E. (2017). La ecología de saberes en la sistematización de experiencias educativas como una apuesta pedagógica decolonial. *Revista Intersticios de la política y la cultura intervenciones latinoamericanas*(11), 95-118.

Romero, C. (2005). *Poscolonialismo y teoría queer. Teoría queer: Políticas bolleras, maricas, trans, mestizas*. (J. S. David Córdoba, Ed.) Barcelona y Madrid: EGALES.

Santos, B. d. (2009). *Una epistemología del SUR*. México: Siglo XXI:CLACSO.

Sedgwick, E. (1993). *Tendencies*. Carolina del Norte, EE:UU: Duke University Press: Durham.

Sullivan, G. (2010). *Art Practice as Research. Inquiry in the Visual Arts* (2da ed.). New York: SAGE.

Talburt, S. (2005). *Pensando queer : sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Graó.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The developmente of higher psycological processes*. (V. J.-S. M Cole, Ed.) Cambridge, MA: Harvad University Press.

## **8. Anexos**

### **8.1. Anexo 1**

#### **8.1.1. Guion de entrevista semiestructurada a docentes**

#### **8.1.2. Entrevistas**

#### **8.1.3. Guion de entrevista semiestructurada a estudiantes**

#### **8.1.4. Entrevistas**

### **8.2. Anexo 2**

- Programa de la Licenciatura en danza de la FADA/UNA (se encuentra en la carpeta proporcionada en el soporte digital)

### **8.3. Anexo 3**

- Producción escrita de los estudiantes (se encuentran en la carpeta proporcionada en el soporte digital)

### **8.4. Anexo 4**

- Imágenes (se encuentran en la carpeta proporcionada en el soporte digital y en el link)

### **8.5. Anexo 5**

- Videos (se encuentran en la carpeta proporcionada en el soporte digital)

**Observación:** La carpeta de anexos se encuentra en los siguientes links:

[https://drive.google.com/open?id=14GMuidi0wxixRozWf\\_g\\_e\\_tcFc\\_31Eq](https://drive.google.com/open?id=14GMuidi0wxixRozWf_g_e_tcFc_31Eq)

<https://1drv.ms/u/s!Au9bl1W5dgEXgxgFKioeurcnjFFH?e=2CXfKK>